

UNIVERSITAT JAUME I

**Máster Universitario en Profesorado de Educación
Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación
Profesional y Enseñanza de Idiomas**

Trabajo Final de Máster
Especialidad de Lengua y Literatura y Enseñanza del Español



**PROGRAMACIÓN INTEGRADA DE
LENGUA Y LITERATURA PARA UNA
CLASE DE 3.º DE ESO: DISEÑO Y
CREACIÓN DE UN TRÍPTICO
TEATRAL**

Presentado por Ester Gimeno Bou

Dirigido por el Dr. Francisco Javier Vellón Lahoz

Curso 2018/2019

Resumen

El presente Trabajo Final de Máster se adscribe a la modalidad 1 del TFM, es decir, se trata de una propuesta para llevar a cabo una mejora educativa. Durante el periodo de observación de las prácticas realizadas durante el curso 2018/2019 en el IES Matilde Salvador de Castellón, se detectó un problema de motivación, en una clase de 3.º de ESO, con respecto a los contenidos de literatura. Así pues, el presente trabajo refleja la planificación y el diseño de una Unidad Didáctica mediante la que se pretendía mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura en este nivel.

El proyecto en cuestión consiste en el diseño y la creación, en grupos cooperativos, de un tríptico teatral de una obra del teatro español del siglo XVII. Para su consecución, no solo era necesario realizar un acercamiento a ciertas obras de teatro, sino que también era necesario conocer diferentes tipologías textuales para la redacción de cada una de las partes del tríptico teatral. En definitiva, con esta Unidad Didáctica, los alumnos han trabajado el texto persuasivo, el texto expositivo y el texto descriptivo, además de obras como *La dama boba* (1613), *El perro del hortelano* (1618) y *Fuenteovejuna* (1619) de Lope de Vega; *La dama duende* (1629), *La vida es sueño* (1635) y *El alcalde de Zalamea* (1651) de Calderón de la Barca y *El burlador de Sevilla* (1616) de Tirso de Molina.

Todos estos contenidos están anclados en el currículo básico determinado para la Educación Secundaria Obligatoria. Asimismo, la elección de las metodologías empleadas -la clase magistral, la gamificación educativa, el método deductivo y el trabajo en grupos cooperativos- tampoco es casual. Se realizó una revisión bibliográfica previa sobre los enfoques dominantes en la didáctica de la lengua y la literatura para garantizar que las actividades, las metodologías y el sistema de evaluación propuesto se adecuaran al sistema educativo actual.

En resumen, a continuación se muestra todo el proceso de diseño y planificación de esta Unidad Didáctica. También se incluye un análisis de los resultados obtenidos para verificar si, efectivamente, su implementación tuvo éxito. Finalmente, se ha realizado una propuesta de mejora en función de las opiniones de los alumnos, del tutor de prácticas y de las limitaciones encontradas en la puesta en práctica del proyecto.

Índice

1. Introducción	1
2. Marco teórico	2
2.1. El marco metodológico: el constructivismo	2
2.2. El enfoque comunicativo	4
2.3. La expresión escrita	6
2.4. Didáctica de la historia de la literatura: un enfoque alternativo	8
3. Contextualización de la clase	10
4. Unidad didáctica.....	12
4.1. Objetivos	13
4.2. Competencias.....	14
4.3. Contenidos	15
4.4. Metodología	17
4.5. Temporalización	19
4.6. Recursos y materiales	20
4.7. Evaluación	21
5. Actividades.....	26
5.1. Evaluación diagnóstica	26
5.2. Primera sesión.....	26
5.3. Segunda sesión.....	29
5.4. Tercera sesión	32
5.5. Cuarta sesión.....	34
5.6. Quinta sesión.....	35
5.7. Sexta sesión.....	37
5.8. Coevaluación	39

6. Sistematización de lo aprendido y valoración del proceso de aprendizaje	39
7. Conclusiones	39
7.1. Resultados	39
7.2. Valoración de los resultados	43
7.2.1. Opinión del tutor IES.....	43
7.2.2. Opinión del alumnado	44
7.2.3. Opinión personal	46
8. Propuesta de mejora	48
9. Referencias bibliográficas	50
9.1. Referencias teóricas	50
9.2. Referencias legislativas y manuales	51
9.3. Referencias literarias.....	52

Anexos

1. Introducción

El presente trabajo documenta la implementación, evaluación y propuesta de mejora de una Unidad Didáctica (UD) diseñada para una clase de 3.º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) del Instituto de Educación Secundaria (IES) Matilde Salvador de Castellón. Dicha UD se puso en práctica durante la segunda fase del Prácticum, en la tercera evaluación del curso 2018/2019.

Durante la primera fase de las prácticas, pude observar que el alumnado de este nivel sentía una gran animadversión por la literatura; en cambio, en el área de lengua, los estudiantes se sentían mucho más cómodos. Prácticamente todos coincidían en que las clases de literatura resultaban poco atractivas, en que los contenidos eran demasiado teóricos y en que las obras estaban alejadas de sus intereses incluso formativos. Así pues, no solo se apreciaba cierta contrariedad con respecto al contenido de historia de la literatura, sino que también se rechazaban directamente los textos.

Con todo esto, decidí emplear las seis sesiones que la supervisora me cedió para tratar de acercar a los alumnos a los textos literarios de una manera diferente de lo que estaban acostumbrados y que, además, les permitiera entender qué aportaban a su formación. Para ello, propuse como posible solución la integración de la literatura con la lengua puesto que, en este terreno, los estudiantes estaban visiblemente más cómodos. Además, pretendía que lo referente a la literatura se presentara de la manera más práctica posible y siempre en relación a textos concretos y no a un mero recorrido erudito.

Para ello, se diseñó una tarea final mediante la que se trabajó la expresión escrita. A nivel de contenido, se abordaron las grandes obras del teatro español del siglo XVII y varias tipologías textuales a través de estrategias metodológicas tan diversas como la clase magistral, el método deductivo, el trabajo en grupos cooperativos o la gamificación como estrategia motivadora.

En primer lugar aparece el marco teórico de referencia y una breve descripción del contexto en el que se implementó la UD. A continuación, se explicita en qué consistió la UD y cuáles fueron los resultados obtenidos, para concluir con las propuestas de mejora a partir de la observación, de los comentarios realizados por el alumnado y por la propia supervisora.

2. Marco teórico

Esta UD se enmarca en el método constructivista y se desarrolla partiendo de un enfoque comunicativo. A continuación, se expone una revisión teórica de los fundamentos de estas corrientes y se explicita en qué medida se reflejan en este trabajo. También es necesario introducir, a nivel teórico, la didáctica de la expresión escrita, ya que es la destreza que se ha abordado. Asimismo, se incluye un repaso sobre la didáctica de la literatura puesto que en esta UD se plantea cierta renovación en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la historia de la literatura.

2.1. El marco metodológico: el constructivismo

El constructivismo es una corriente extremadamente amplia que engloba infinidad de teorías psicológicas, por ejemplo, teorías del desarrollo, del aprendizaje u otros procesos psicológicos (Coll, 1999: 158). Así pues, es necesario empezar por acotar la vertiente del constructivismo que nos interesa para el presente trabajo. Nos centraremos en las repercusiones que el enfoque constructivista tiene en el sistema educativo actual ya que, sin duda, es el marco metodológico dominante desde finales del siglo pasado.

Tal y como afirma Coll, en términos generales, el constructivismo se sustenta en la idea de que:

El conocimiento y el aprendizaje son, en buena medida, el resultado de una dinámica en la que las aportaciones del sujeto al acto de conocer y aprender juegan un papel decisivo. El objeto es conocido mediante su puesta en relación con los marcos interpretativos que le aplica el sujeto, de manera que en el conocimiento no cuentan solo las características del objeto, sino también, y muy especialmente los significados que tienen su origen en los marcos de interpretación utilizados por el sujeto. (Coll, 1999: 157).

Según esta definición, la experiencia del alumnado es fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La base de la educación es la construcción de nuevos conocimientos, los cuales se amalgaman con las experiencias y conocimientos previos del estudiante. Esta es la razón por la que los alumnos deben ser los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje y por la que se debe favorecer una activa participación por su parte, de manera que sus experiencias, conocimientos previos, expectativas, intereses y motivaciones contribuyan para generar aprendizajes (Coll, 2010: 35). Además, es importante que las actividades o tareas que se propongan sean significativas para ellos

y que reflejen los usos prácticos, en la vida real, de los conocimientos que están generando. Por otra parte, el aprendizaje escolar debe establecer vínculos con el que reciben en contextos privados. Esto es indispensable para que el alumnado genere conexiones entre los conocimientos que ya ha adquirido y los que está asentando (Coll, 2010: 46).

En este marco metodológico, los conocimientos se van construyendo progresivamente, con lo cual, para llevar a cabo una evaluación correcta y objetiva, se debe tener en consideración todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y no solo el resultado final. Mauri (2010) sostiene que «la dimensión constructiva, temporal y evolutiva de los procesos de enseñanza y aprendizaje orienta el carácter dinámico y cambiante de la evaluación para informar del aprendizaje durante su desarrollo y permitir obrar en consecuencia» (2010: 157). En definitiva, la evaluación debe ser continua desde el inicio hasta el final del proceso.

En esta línea, es necesario realizar una evaluación diagnóstica antes de diseñar o poner en práctica cualquier UD. Se puede llevar a cabo mediante un test, un cuestionario o, incluso mediante la observación del alumnado. La evaluación diagnóstica no solo tiene que ver con los contenidos académicos que los alumnos hayan adquirido previamente, sino también, tal y como se ha expuesto anteriormente, se deben tener en cuenta sus intereses, sus perspectivas con respecto a la materia o aquello que más les motive. Todo esto con el fin de «planificar y prever los procedimientos que permitan hacer un seguimiento del progreso individual de los alumnos y diseñar actividades que se ajusten al momento del proceso de aprendizaje en el que se encuentren» (Coll, 2010: 45).

La segunda fase de la evaluación continua es la evaluación formativa, es decir, la del proceso de construcción del aprendizaje. En este momento, el profesor actúa directamente con el alumnado, preguntando, sugiriendo, dando ejemplos y contraejemplos, comunicando los resultados, los errores y los aciertos, etc. (Mauri, 2010: 158) con el fin de observar su progreso. Muy lejos queda la evaluación única mediante la realización de pruebas o tareas finales sin considerar asuntos como la actitud, el comportamiento o la realización de diferentes tipos de actividades.

En esta fase, es importante que los alumnos reciban constantes respuestas con respecto a sus dudas, sus errores o sus logros. La interacción constante entre profesor y alumno

posibilita un ejercicio de retroalimentación que puede ayudar a que los estudiantes reflexionen y evalúen su propio proceso de aprendizaje.

Otra forma de favorecer esta capacidad de autocrítica y reflexión es, según Mauri, la coevaluación, ya que «las interacciones entre alumnos tienen efectos propios y diferentes de la interacción entre profesor y alumnos, y deben ir orientadas a lograr que estos realicen una gestión conjunta y autónoma de su aprendizaje» (2010: 158). No hay que olvidar que, precisamente en este punto, radica una de las competencias clave del sistema educativo actual, la Competencia de Aprender a aprender.

Finalmente, se podría hablar de una tercera fase exigida por la organización del sistema educativo actual. Se trata de la evaluación sumativa, que tiene que ver con las calificaciones de final de etapa en las que se determina si un alumno pasa de curso o no. Esta fase, pues, consiste en la suma de las distintas evaluaciones formativas, es decir, el peso que cada proyecto o UD tiene en la nota de final de curso.

En resumen, una educación enmarcada en el constructivismo implica que el estudiante sea partícipe activo del proceso de enseñanza-aprendizaje, que las tareas o actividades se sitúen en un contexto real y reconocible por el alumno, que se tengan en cuenta sus conocimientos previos, sus intereses e inquietudes y, finalmente, que se priorice la evaluación del proceso, facilitando la posibilidad de la retroalimentación y la autorreflexión sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Con todo esto, podemos afirmar que la presente UD se enmarca claramente en el constructivismo ya que se presentan toda una serie de actividades y una tarea final, fundamentalmente prácticas, donde el alumno es el protagonista. Además, se favorece el trabajo en grupo pero también el aprendizaje autónomo. Finalmente, en la evaluación, se tienen en cuenta cada una de las fases del proyecto, desde los conocimientos e intereses previos del alumno hasta su opinión final con respecto a las metodologías, las actividades e, incluso, sobre la actuación del docente.

2.2. El enfoque comunicativo

Tras realizar una aproximación al marco metodológico en el que se encuadra todo nuestro sistema educativo actual, es necesario revisar, de una manera más concreta, la materia que nos ocupa, la Lengua y la Literatura. En los últimos años «los currículos de Lengua y Literatura se adscriben, al menos nominalmente, a los denominados enfoques

comunicativos, cuyo objeto es el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado» (Jover, 2011: 152). Se entiende competencia comunicativa como la capacidad o la destreza para comunicarse eficazmente.

El enfoque comunicativo se basa en la importancia del dominio de la lengua en uso, es decir, se trata de que los alumnos adquieran las destrezas necesarias para poder realizar «un intercambio comunicativo correcto, adecuado, coherente y eficaz en las diversas situaciones y contextos de la comunicación humana» (Lomas, 2014: 37), y no de que realicen descripciones gramaticales o de que conozcan a la perfección la teoría literaria. En definitiva, el objetivo principal es que el estudiante comprenda y produzca textos -orales o escritos- correctos, coherentes y adecuados a una situación determinada.

La fuerte influencia del enfoque comunicativo en la didáctica de la lengua y la literatura supuso, a partir de la década de 1960, una ruptura con los modelos tradicionales de enseñanza. Esta concepción tradicional de la docencia de la lengua partía de «un enfoque magistral y de transmisión de la enseñanza, que consideraba el aprendizaje como mero proceso de captación de lo expuesto por el docente, a base de ejercicio y repetición» (Camps y Ruiz Bikandi, 2011: 14). Así pues, se usaban técnicas de análisis gramatical, fundamentalmente descriptivas, siempre tomando como único modelo la variedad estándar de la lengua. Además, solamente se trabajaba con oraciones o palabras descontextualizadas y, por lo tanto, irreales, siempre de lengua escrita ya que la lengua oral se consideraba menos correcta. En cuanto a la literatura, se enseñaba, a nivel teórico la historia de los grandes clásicos (Camps y Ruiz Bikandi, 2011: 15).

No obstante, el hecho de que se haya pasado de este sistema a otro donde se focalizan los usos reales de la lengua y el hecho comunicativo, no quiere decir que no deban abordarse cuestiones teóricas como el metalenguaje o la historia de la literatura. El matiz está en que estos contenidos deben trabajarse con una finalidad práctica para mejorar las destrezas que constituyen la competencia comunicativa y no con una finalidad descriptiva. La selección de los contenidos lingüísticos y literarios, las actividades y las metodologías empleadas deben responder a una mejora del uso de la lengua a nivel oral y escrito (Lomas, 2014: 37).

Así pues, el texto va a ser el elemento que vertebre todo el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua y la literatura entendido como unidad mínima de comunicación. Todas las tareas, actividades o ejercicios partirán de textos, bien orales, bien escritos, que

servirán como modelo para la producción de otros textos. En la docencia de la lengua se pretende que los textos sirvan como ejemplo para la producción de otros, en diversas situaciones comunicativas. En el caso de la literatura, se pretende abandonar la teoría exclusivamente historicista sobre los grandes clásicos, casi siempre ajena a su lectura, en favor de un acercamiento directo a los textos literarios.

La presente UD se encuadra claramente en este enfoque ya que su finalidad última es, por un lado, que los alumnos se acerquen a los textos literarios y, por otro lado, facilitar la comprensión y la producción de varias tipologías textuales. En cada una de las actividades propuestas se analizan varios textos con el fin de desentrañar las características concretas de cada tipología textual para la posterior producción de tres textos similares a los abordados en clase.

2.3. La expresión escrita

Tal y como se ha mencionado anteriormente, todas actividades y, por supuesto, la tarea final de la presente UD pretenden mejorar la expresión escrita del alumnado en diversas tipologías textuales, en concreto, la persuasiva, la expositiva y la descriptiva. La expresión escrita tiene una notoria importancia en el currículum de Lengua Castellana y Literatura. De hecho, el segundo bloque de contenidos de esta materia se denomina «Leer y escribir». Todo un bloque está dedicado a la comprensión y expresión lectora.

De acuerdo con el enfoque comunicativo, como se refleja claramente en los currículos de los últimos años, «aprender a escribir no consiste únicamente en apropiarse del código y de sus normas, ni tan siquiera apropiarse de modelos de organización textual» (Milian, 2011: 122) sino que es una actividad social en tanto que su función principal es la comunicación. Así pues, tal y como sostiene Jimeno (2011):

Escribir bien consiste en ser capaz de producir textos variados ajustados a las convenciones sociocomunicativas, dotados de coherencia, cohesión y corrección. Y ello solo es posible si se lleva a cabo un proceso de planificación, que va de la búsqueda de la información a la redacción definitiva, pasando por un laborioso proceso de textualización y una revisión rigurosa. También queda claro que ese modo de proceder, «el proceso», es un contenido que debe ser enseñado (2011: 108).

Escribir es fundamental no solo en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, sino en cualquier faceta de nuestra vida. El lenguaje escrito es un instrumento utilizado en

infinidad de actividades sociales (Milian, 201: 123), de ahí que sea indispensable un buen trabajo por parte de los docentes para que los estudiantes aprendan a desenvolverse en esta destreza. Sin embargo, tal y como afirma Jimeno, los libros de texto no responden a las exigencias del enfoque comunicativo y «la parte dedicada a la expresión escrita sigue siendo poco consistente y bastante marginal» (2011: 114).

Así pues, con el fin de abordar todas las carencias observadas en este ámbito, Jimeno (2011: 115-120) ofrece una serie de pautas para plantear la expresión escrita en clase de secundaria. A continuación se explicitan las que hemos puesto en práctica en la presente UD:

- **La tarea debe ser muy concreta:** los alumnos deben conocer, desde el primer momento qué es lo que se le exige en la tarea de la escritura. La intención del emisor, las características del contexto y el receptor son cuestiones fundamentales que determinan el proceso de escritura. En este sentido, aunque la finalidad última del alumno siempre va a ser aprobar la tarea y el receptor siempre será, en última instancia, el profesor, hay que crear una situación imaginaria en la que los alumnos deben ponerse para escribir adecuadamente. Sin acotar estos parámetros, es mucho más complicado para el estudiante planificar la escritura.

En el caso concreto de esta UD, se pide que los alumnos se pongan en el papel de una compañía teatral que organiza una representación. El receptor es, por supuesto, el público que asistirá a dicho espectáculo. Asimismo, también se especifica qué información debe aparecer y se brindan las herramientas necesarias para que el resultado sea coherente, esté cohesionado y, por supuesto, adecuado a la situación planteada.

- **Observación guiada de modelos:** trabajar con ejemplos es fundamental para escribir un texto que no se domina. Pero no basta con que los alumnos tengan acceso a una plantilla o a textos similares a los que deben escribir; hay que guiarlos en esta observación para que sean capaces de extraer generalizaciones sobre las características formales de ese determinado tipo de texto.

Precisamente, esta es la base de todas las actividades dedicadas a la forma del tríptico teatral. Los alumnos tienen ejemplos de todas las tipologías textuales que deben poner en práctica y, además, se ha realizado un análisis de dichos textos en el aula.

- **Utilización didáctica de los errores y corrección al servicio del aprendizaje:**
la tarea de la corrección debe ser compartida entre alumnos y profesores. De acuerdo con el modelo constructivista, la evaluación es formativa, con lo cual, se debe corregir constantemente al alumnado durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se trata de aprovechar los errores como una oportunidad clara y didáctica de abordar contenidos complejos, partiendo siempre de su comparación con la correspondiente corrección. Además, las constantes correcciones deben servir para que el alumno no vuelva a errar en los mismos aspectos y, por lo tanto, se debe explicar el porqué de cada fallo. Las correcciones nunca deben ser sancionadoras sino enriquecedoras.

En definitiva, la didáctica de la expresión escrita responde a los parámetros del enfoque comunicativo, de manera que se pretende que el alumnado domine la escritura en contextos reales que le sirvan para la comunicación. En este sentido, desde el área de lengua, la destreza de la expresión escrita tiene que ver con la forma del discurso y no tanto con el tipo de contenido. Sin duda, esto facilita la integración de la lengua y la literatura puesto que, se puede aprovechar el contenido de las producciones escritas que tengan que realizar los alumnos, para trabajar otras cuestiones también presentes en el currículum de la asignatura, en este caso, los contenidos de literatura.

Por este motivo, a lo largo de la UD planteada se hablará de forma y contenido ya que la integración de los contenidos de lengua -relacionados con la expresión escrita- y los de literatura -relacionados con el teatro barroco español- radica, precisamente, en esta división. Es una manera eficaz de unificar los contenidos de la asignatura.

2.4. Didáctica de la historia de la literatura: un enfoque alternativo

Anteriormente se ha afirmado que el enfoque comunicativo tiene como finalidad última el desarrollo de la competencia comunicativa, lo cual comportaba que el texto era la unidad básica en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En el caso concreto de la literatura, se abandonaban los estudios historicistas en favor a un acercamiento directo a los textos. En este momento, es necesario matizar que, para abordar la literatura, en vez de competencia comunicativa, hablaremos de competencia literaria, la cual es definida como «la capacidad de acceder a la lectura de obras cada vez más complejas o a las lecturas cada vez más complejas de las obras» (Jover, 2011: 152).

Al igual que la enseñanza de la lengua ha evolucionado hacia prácticas cada vez más cercanas al lenguaje en usos reales, en literatura también ha cambiado el paradigma aunque más lentamente. En este caso:

El cambio de orientación consiste en sustituir la aspiración a formar lectores especialistas, conocedores de la historia de la literatura y capaces de aplicar técnicas de comentario sofisticadas, por la de lectores con hábitos de lectura consolidados capaces de comprender los textos literarios (Margallo, 2011: 168).

En definitiva, la competencia literaria consiste en formar lectores competentes y, para la consecución de este objetivo, el modelo tradicional o historicista de enseñanza de la literatura presenta algunos problemas que resume brevemente Margallo (2011: 170). En primer lugar, se aborda la historia de la literatura desde una perspectiva totalmente teórica, de manera que el aprendizaje es memorístico. Esto genera rechazo y animadversión en los estudiantes ya que no tienen la posibilidad de participar en el descubrimiento de obras o tendencias literarias, son meros receptores. Además, los contenidos sobre determinados autores u obras se trabajan completamente al margen de los textos, lo cual no deja de resultar contradictorio. En la clase en la que se ha implementado la siguiente UD, se seguía precisamente esta metodología, lo cual puede ser el motivo por el que los alumnos sienten cierto rechazo por la literatura.

De modo que, es obvio que si cambian los objetivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura, también deben cambiar las metodologías empleadas. Así pues, Margallo (2011: 174) propone pasar de una organización cronológica de la historia de la literatura, a una organización por temáticas o tópicos literarios que favorezcan y faciliten la labor interpretativa del lector. También se propone pasar de contenidos de carácter teórico, técnico o contextual a ejercitar la reflexión y la relación de temas, tendencias y obras con su contexto y con la propia experiencia. Para ello, tal y como se ha introducido desde el principio, es indispensable poner el foco en la lectura de textos reales.

No obstante, el hecho de que primen estas metodologías, no implica que deba abandonarse totalmente la didáctica de la literatura desde un punto de vista historicista. Es decir, no se puede rechazar del todo este enfoque ya que «la visión histórica [...] permite situar las obras dentro de una tradición y enriquece su comprensión» (Margallo,

2011: 170). Se trata, en definitiva de renovar todos esos contenidos y presentarlos de la manera adecuada mediante, por ejemplo, la enseñanza por proyectos.

En la presente UD, de acuerdo con este nuevo enfoque de la didáctica de literatura, se pretende un acercamiento del alumnado a los textos de una manera dinámica y práctica. En primer lugar, se realiza una introducción del teatro barroco para que los alumnos se sitúen y entiendan sobre qué tipo de textos van a investigar para la creación del tríptico teatral. Esta introducción no se basa en la explicación de características de las obras ni de los autores desde una perspectiva historicista, sino que pretende ser una contextualización general en la que se enfatiza la importancia de estos textos para el público del siglo XVII. Posteriormente, se da la opción de que el alumnado investigue libremente sobre las obras concretas, lo que facilita que cada uno de los alumnos focalice su búsqueda en aquellos aspectos que le resulten más relevantes, personalizando, de alguna manera, el aprendizaje.

Todo esto se integra con contenidos de lengua, presentado a modo de tarea práctica, dinámica y creativa. Así se evita la concepción de la literatura como una parte diferenciada dentro de la asignatura. Si bien es cierto que no se leen los textos, sí que se pone en el centro la obra literaria en tanto que se investiga sobre su temática y sus personajes y no sobre cuestiones teóricas del género o el autor. En definitiva, se pretende que «el estudiante avance en sus prácticas culturales en torno a los textos literarios en vez de sentir que asiste a la ceremonia del traspaso de un legado» (Margallo, 2011: 181).

3. Contextualización de la clase

La presente UD se diseñó específicamente para una clase de 3.º de ESO con unas características concretas que se describirán a continuación. Se trata de un grupo de 23 alumnos, en concreto 13 chicos y 10 chicas entre los que hay cinco alumnos extranjeros, los cuales conocen perfectamente el idioma y no tienen ningún problema a nivel lingüístico o comunicativo. Todos ellos llevan en el IES Matilde Salvador desde 1.º de ESO y se han mantenido en el mismo grupo desde entonces, con lo cual, todos se conocen muy bien ya que han convivido más de dos años en la misma clase.

Cabe destacar el caso concreto de un alumno que, durante la primera evaluación y parte de la segunda, era absentista. No iba a clase prácticamente nunca y sus padres no hacían nada al respecto. Durante la reunión de evaluación del segundo trimestre se acordó activar el protocolo que marca el Programa de Absentismo Escolar Municipal. Los resultados

fueron muy positivos ya que, durante el segundo periodo de prácticas, el alumno no faltó a clase ningún día.

En cuanto a la convivencia, no hay ningún problema, todos los alumnos son muy solidarios con el resto de compañeros. También se respetan mucho a la hora de hacer intervenciones en clase, lo que favorece un clima distendido en el que los alumnos tienen confianza para preguntar sus dudas o inquietudes en cualquier momento. En definitiva, se trata de un grupo muy cohesionado en el que fácilmente se pueden llevar a cabo actividades grupales, juegos, extraescolares, etc.

El comportamiento de esta clase es realmente ejemplar, prácticamente todos los alumnos participan por igual en la realización de las actividades y en la corrección de los deberes, es más, es muy fácil conseguir voluntarios. Asimismo, en la mayoría de los casos, se respeta el ritmo de la clase marcado por la profesora, así como los turnos de palabra. Esto facilita que se aproveche el tiempo de las sesiones al máximo ya que, en muy pocas ocasiones, es necesario llamar la atención de los alumnos.

No obstante, cabe añadir que, si a nivel de comportamiento y actitud el grupo es sobresaliente, en cuanto a las calificaciones en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, no se puede decir lo mismo. En la primera evaluación suspendió más de la mitad de la clase y, en la segunda, los resultados mejoraron levemente y esta cifra se redujo a 11 alumnos. La nota media del grupo es un 5.

Tras observar a los alumnos durante la primera fase de las prácticas, me atrevería a decir que esta diferencia entre la actitud y las calificaciones se debe simplemente a una falta de disciplina o de trabajo en casa. Las clases funcionan a la perfección y la profesora se preocupa por ver si los alumnos están entendiendo los contenidos. Lo que sucede es que los estudiantes no trabajan en casa todo lo necesario ya que, finalmente, en el examen fallan cuestiones que, en clase, hacían correctamente. Asimismo, había alumnos que no entregaban los trabajos en los plazos correspondientes simplemente por despiste y no por problemas con los conocimientos adquiridos.

También hay que añadir que en este grupo no hay ningún alumno con necesidades educativas especiales por lo que no ha sido necesario diseñar un plan de atención a la diversidad en esta UD. En el caso de querer implementarla en otras clases o en otros

contextos, quizá sería necesario adaptar algunos materiales o modificar algunas actividades y, por supuesto, habría que incluir alternativas que atendieran a la diversidad.

En cuanto al espacio que ocupa este grupo, hay que decir que se trata de una clase bastante amplia en la que sobran algunas mesas y sillas. Esto favorece el trabajo en grupo, ya que se pueden mover las mesas con facilidad. La clase, además cuenta con un ordenador con proyector y una red *wifi* para los alumnos. Esta red permite la conexión desde cualquier dispositivo pero restringe las aplicaciones como *Instagram* o *Facebook*.

En definitiva, la siguiente UD se ha diseñado teniendo en cuenta todas estas características concretas. Así pues, como se verá a continuación, el resultado ha sido toda una serie de actividades realizadas durante seis sesiones. Se ha querido explotar al máximo el hecho de que sea una clase tan participativa, colaborativa y educada. Precisamente por esto, la temporalización es realmente ajustada, ya que las condiciones del grupo permiten aprovechar muy bien el tiempo.

4. Unidad didáctica

En esta Unidad Didáctica (UD) se pretende acercar al alumnado a la literatura integrándola con la enseñanza de la lengua y, para ello, se propone el diseño y la creación de un tríptico teatral sobre algunas de las grandes obras del teatro barroco: *La dama boba* (1613), *El perro del hortelano* (1618) y *Fuenteovejuna* (1619) de Lope de Vega; *La dama duende* (1629), *La vida es sueño* (1635) y *El alcalde de Zalamea* (1651) de Calderón de la Barca y *El burlador de Sevilla* (1616) de Tirso de Molina.

Para la confección de este tríptico, no solo es necesario realizar una aproximación al Barroco como tendencia literaria, sino que también es necesario conocer los tipos de texto persuasivo, expositivo y descriptivo. Así pues, en un total de 6 sesiones se abordaron diversas cuestiones necesarias para la realización de la tarea final tanto a nivel de contenido -el teatro del siglo XVII- como de forma -tipologías textuales persuasiva, explicativa y descriptiva- para la realización de una portada, una sinopsis de la obra y la descripción de tres personajes principales, respectivamente.

También se pretendía fomentar el trabajo cooperativo y el aprendizaje autónomo. Por lo tanto, la tarea final se realizó en siete grupos heterogéneos de tres y cuatro alumnos, los cuales seleccionaron una obra determinada sobre la que se diseñó el tríptico. Además, se

distribuyó el trabajo, es decir, cada uno de los miembros asumió un rol y se encargó de una tarea muy concreta en la elaboración del producto final. Cada miembro del grupo tenía que realizar la parte correspondiente a un tipo de texto. Mediante esta forma de trabajo, se potencia la colaboración y el trabajo en equipo, pero a su vez, con la división del trabajo en roles y con la selección de obras diferentes, se potencia también el trabajo autónomo.

Además del trabajo en grupos cooperativos, se combinaron otras metodologías como el método deductivo, en el cual son los propios alumnos los que extraen generalizaciones y sistematizan los contenidos teóricos a partir de ejemplos y actividades, la gamificación educativa o el uso del libro de texto.

Por todo ello, esta UD se plantea como un proyecto innovador en tanto que integra el aprendizaje de la lengua con el de la literatura, combina metodologías más tradicionales como puede ser la clase magistral con el método deductivo y fomenta el trabajo cooperativo y el aprendizaje autónomo. Todo ello en el marco del enfoque comunicativo, ya que para la puesta en práctica de las diferentes actividades se partió siempre de textos reales, con la finalidad de producir los textos de la tarea final.

4.1. Objetivos

Tal y como se indica en la introducción, el objetivo fundamental de esta UD es acercar a los alumnos a los textos literarios mediante un trabajo, fundamentalmente práctico, en el que se integran lengua y literatura. No obstante, hay otros objetivos directamente ligados al currículum, es decir, toda una serie de destrezas que los alumnos deben haber adquirido al superar cada nivel.

En el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, se determinan una serie de criterios de evaluación que marcan dichas destrezas. Asimismo, en el Documento Puente de Lengua Castellana y Literatura, se especifican unos indicadores de logro que desglosan o resumen dichos criterios. Teniendo en cuenta los criterios de evaluación y los indicadores de logro, los objetivos que se pretenden alcanzar mediante esta UD son los siguientes:

- Participar en equipos de trabajo para conseguir metas comunes asumiendo diversos roles con eficacia y responsabilidad.

- Aplicar estrategias de planificación en el proceso de escritura de textos diversos: persuasivo, expositivo y descriptivo.
- Evaluar los textos escritos propios o ajenos, como parte del proceso de escritura.
- Colaborar y comunicarse para construir un producto o tarea colectiva.
- Identificar los rasgos esenciales del contexto sociocultural y literario del siglo XVII y las características del género dramático en el Barroco.

4.2. Competencias

El Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, determina que el proceso de enseñanza-aprendizaje debe llevarse a cabo a través del aprendizaje por competencias. Así pues, se establecen siete grandes competencias como ejes fundamentales de nuestro sistema educativo que son definidas como: «capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos» (Real Decreto 1105/2014 art. 2). Las que vamos a potenciar y desarrollar en el presente proyecto son las siguientes:

- **Comunicación lingüística (CCL):** se trata del desarrollo de la acción comunicativa en situaciones sociales reales en las que los individuos interactúan mediante distintas modalidades: oralidad, escritura o comunicación audiovisual. Se trata de una competencia fundamental en la asignatura Lengua y Literatura Españolas puesto que se desarrolla a todos los niveles. En concreto, en las siguientes actividades, se abordaron distintos tipos de textos, escritos y audiovisuales, con la finalidad de producir textos escritos en un soporte muy concreto: el tríptico teatral. Prácticamente todas las actividades propuestas potencian la adquisición de esta competencia.
- **Competencia digital (CD):** tiene que ver con el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Requiere el desarrollo de algunas destrezas relacionadas con la búsqueda y procesamiento de la información y con la creación de contenidos en soportes audiovisuales y procesadores de textos. Además implica el conocimiento de nuevos lenguajes y nuevas formas de comunicación así como la capacidad de resolver problemas reales de manera más rápida y eficiente. La CD se

tiene en cuenta en esta UD ya que la tarea final debía realizarse mediante un procesador de textos, en concreto, *Google Docs*.

- **Aprender a aprender (CAA):** se refiere a ser consciente del propio proceso de aprendizaje y todo lo que esto conlleva. Es necesario potenciar la reflexión, el pensamiento crítico, las capacidades personales y el control de los tiempos en la realización de una tarea. El trabajo autónomo, la gestión personal de los recursos y el uso y enriquecimiento de las estrategias de aprendizaje son puntos fundamentales sobre los que se vertebra esta competencia. Para potenciar el dominio de esta competencia, la metodología empleada en algunas actividades es el método deductivo en el que, son los propios alumnos los que sistematizan las cuestiones teóricas a partir de ejemplos. Además, a través de la coevaluación se desarrolla el proceso de reflexión de los estudiantes.
- **Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIEE):** requiere una serie de destrezas como la capacidad de análisis y planificación, la organización, gestión y toma de decisiones, capacidad de resolución de problemas, habilidad para trabajar de manera autónoma y en equipo, capacidad de delegación y liderazgo, evaluación de los otros y autoevaluación. Se trata, en definitiva, de la capacidad y determinación a la hora de realizar ciertas tareas o resolver ciertos problemas. Mediante el trabajo en grupo se favorece el dominio de esta competencia ya que se trabaja entre iguales y, por lo tanto, las destrezas mencionadas anteriormente son indispensables para el éxito de la tarea del grupo. Así pues, en la presente UD, se trabaja esta competencia a través del trabajo en grupos heterogéneos.
- **Conciencia y expresiones culturales (CEC):** tiene que ver con el conocimiento de distintas corrientes o tendencias culturales y artísticas. Se trata de valorar de manera crítica estas manifestaciones manteniendo siempre su respeto y su valía como autoridades culturales. Además se incorpora también la importancia de la expresión artística personal como un medio de comunicación. Uno de los objetivos fundamentales de la presente UD, es conocer las características generales del teatro barroco e indagar en algunas de las obras maestras de esta corriente, potenciando así la CEC.

4.3. Contenidos

En cuanto a los contenidos que se van a trabajar en esta UD, se fundamentan en lo dispuesto en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el

currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Seguidamente se incluyen los contenidos específicos ordenados por bloques.

Bloque 1: escuchar y hablar	Fomento de la solidaridad, tolerancia y del respeto y la amabilidad.
	Conocimiento de estructuras y técnicas de aprendizajes cooperativo.
	Asunción de distintos roles en equipos de trabajo
Bloque 2: leer y escribir	Producción de textos escritos narrativos, descriptivos, expositivos y argumentativos, con adecuación, coherencia, cohesión y corrección, de acuerdo con las características propias de los géneros.
	Uso de procesadores de textos en la escritura: formato de párrafo; encabezamiento, pie, notas, numeración; inserción de gráficos, etc.
	Evaluación de las producciones propias o ajenas, como parte del proceso de escritura, con la supervisión del profesorado, comparando el resultado con el plan original, juzgando si el texto responde al objetivo de escritura y analizando la adecuación, coherencia y cohesión, con la finalidad de mejorar los textos.
	Planificación y realización, de forma reflexiva y dialogada, de proyectos de trabajo en equipo, sobre temas del currículo, con especial interés por las obras literarias, siguiendo las fases del proceso: presentación (conocimiento del objetivo del proyecto, activación de conocimientos previos, organización y planificación), búsqueda de información (planificación; obtención, selección, reorganización y puesta en común de la información), elaboración del producto final (proceso de escritura), evaluación (evaluación, autoevaluación y coevaluación del producto final y del proceso de elaboración del proyecto).
	Uso de las herramientas más comunes de las TIC para colaborar y comunicarse con el resto del grupo con la finalidad de planificar el trabajo, aportar ideas constructivas propias, comprender las ideas ajenas, etc.
Bloque 3: conocimiento de la lengua	El cambio semántico. Causas y mecanismos (metáfora, metonimia).
Bloque 4: educación literaria	El teatro en verso: texto y espectáculo. La comedia barroca. La tragedia.

4.4. Metodología

Las metodologías empleadas en el desarrollo de esta UD son muy diversas, lo que contribuye a crear un ambiente de trabajo flexible y dinámico. Cada alumno es diferente y se siente más cómodo con determinados métodos de trabajo, por lo tanto, el hecho de combinar varias metodologías ayuda a aumentar el interés y la motivación de los alumnos. De esta manera, no se permite que el alumno se relaje o se acomode ya que, cada clase, es diferente a la anterior.

Como se ha explicitado arriba, se pretende fomentar el trabajo cooperativo, pero también el aprendizaje autónomo. Para ello, se han empleado metodologías como el proceso deductivo o el trabajo cooperativo. Además, se ha incluido la novedosa metodología de la gamificación en algunos momentos para retar y motivar al alumnado.

No obstante, se trata de una clase en la que, habitualmente, se empleaba la clase magistral a través del libro de texto por lo que no era aconsejable abandonar del todo este método. La presente UD es muy amplia, tuvo una duración de dos semanas, en las que, dejar completamente de lado el libro de texto podría suponer cierto descontrol en la clase. Además, la tutora de prácticas me alertó de que esto podría causar que los alumnos se tomaran los contenidos de la UD como algo secundario dentro de la asignatura.

A continuación se explican brevemente las distintas metodologías empleadas:

- **Método deductivo:** se trata del proceso contrario a la clase magistral. En vez de explicar el contenido y, posteriormente ver ejemplos concretos, en este caso se parte del ejemplo y de las actividades para que, a través de la reflexión y la abstracción, sean los propios alumnos quienes sistematicen el contenido teórico. Es una manera mucho más eficiente de que los alumnos entiendan y, por supuesto, aprendan los contenidos ya que son ellos los que realizan el proceso que, en el caso contrario, realiza el profesor. De hecho, en este caso, la tarea del profesor es guiar a la clase mediante las preguntas adecuadas para conducir a los alumnos en la dirección correcta.

Al contrario de lo que puede parecer, es una metodología mucho más compleja que la clase magistral puesto que se deben facilitar los ejemplos adecuados y se deben realizar unas preguntas muy precisas para que el resultado de la clase sea favorable.

Esta metodología se suele emplearse en asignaturas del ámbito científico ya que, esta es una parte fundamental del método científico. Sin embargo, es aplicable a cualquier materia.

• **Trabajo en grupos cooperativos:** es una metodología fundamental que se basa en «el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás» (Johnson D., Johnson T. y Holubec, 1999: 5). Se trata de que los alumnos vayan en la misma dirección en la realización del tríptico teatral, fomentando, de esta manera, la colaboración y no la competición. Cada miembro tiene un rol determinado dentro del grupo que debe cumplir para que la tarea, común para todos, salga adelante con éxito. Esta metodología también es una manera de potenciar las diferencias del alumnado como algo positivo y no como algo que los separa.

Un punto fundamental es la manera de realizar los agrupamientos ya que esto es decisivo para el buen funcionamiento de la metodología. Los grupos nunca pueden ser casuales. En concreto, se realizaron teniendo en cuenta las indicaciones de la profesora ya que es quien conoce realmente a los alumnos. También se tuvieron en consideración sus calificaciones, de manera que los grupos fueran heterogéneos y equilibrados. Se realizaron siete grupos diferentes, cinco de tres alumnos y dos de cuatro alumnos.

Johnson D., Johnson T. y Holubec, (1999: 6) sostienen que hay tres tipos de agrupamientos en función de la duración del mismo: grupos formales (desde una clase a varias semanas), grupos informales (desde unos minutos a una clase) y grupos base (al menos un año). En este caso, el grupo es formativo y garantiza la participación de todos sus miembros.

• **Gamificación:** es, probablemente, la metodología más novedosa de las que se emplean en esta UD. Se trata de la conversión del aula, un espacio de aprendizaje, en un entorno lúdico basado en el juego. Tal y como afirma Marín Díaz (2015: 1) el empleo del juego favorece «el desarrollo de procesos de enseñanza-aprendizaje efectivos, los cuales facilitan la cohesión, la integración, la motivación por el contenido y potenciar la creatividad de los individuos». En el caso concreto de nuestra UD, la gamificación se pone en práctica al principio, muy brevemente, pero

suficiente para motivar al alumnado con respecto a las obras de teatro del siglo XVII sobre las que tienen que trabajar.

• **Clase magistral mediante el libro de texto:** es la metodología más tradicional que se ha empleado en la puesta en práctica de esta UD. Tal y como se ha especificado anteriormente, la supervisora creyó conveniente no romper de manera tan drástica con el funcionamiento habitual de la clase. De hecho, el uso del libro de texto resulta fundamental en muchas ocasiones ya que se trata de un material perfectamente ordenado que los alumnos pueden tener siempre disponible.

En este momento, es necesario reflexionar brevemente sobre la conveniencia del libro de texto ya que, en muchas ocasiones, se cree que es una metodología totalmente incompatible con cualquier propuesta innovadora. Lo cierto es que el debate no debería versar sobre si hay que utilizar el libro de texto o no, sino sobre los usos y los contextos en los que este puede resultar o no favorable. En este caso, se ha combinado una metodología tradicional como esta con otras muy novedosas como la gamificación, para conseguir así que la innovación educativa se incluya de manera realista y progresiva. En definitiva, no se tiene por qué elegir entre metodologías tradicionales e innovadoras, ambas pueden combinarse perfectamente.

4.5. Temporalización

La UD comprende un total de seis sesiones de 55 minutos, que pueden fácilmente ampliarse. De hecho, uno de los principales retos a la hora de llevarla a cabo ha sido, precisamente, el control de los tiempos puesto que se trata de un proyecto bastante ambicioso que fácilmente podría comprender algunas sesiones más. Seguidamente, se incluye una descripción a nivel general de la temporalización de esta UD¹ que puede dividirse en tres grandes partes: las cuestiones sobre el contenido (el teatro barroco), las cuestiones sobre forma (los tipos de texto) y el trabajo sobre la competencia digital.

¹ En el punto 5, en la descripción de las actividades, se incluye la temporalización detallada de cada una de ellas.

Sesiones 1 y 2 Días 6 y 7 de mayo	Dedicadas a trabajar el contenido: <ul style="list-style-type: none"> • Introducir las características fundamentales y las peculiaridades del teatro del siglo XVII. • Formar los grupos y selección de las obras.
Sesiones 3, 4, y 5 Días 13, 14 y 15 de mayo	Dedicadas a trabajar la forma: <ul style="list-style-type: none"> • El texto persuasivo. • El texto expositivo • El texto descriptivo
Sesión 6 Día 15 de mayo	Dedicada a trabajar la competencia digital: <ul style="list-style-type: none"> • Diseño y maquetación del tríptico en el procesador de textos Office. • Resolución de dudas
Día 20 de mayo	Entrega de la tarea final

4.6. Recursos y materiales

La presente UD se pensó para una clase de 3.º del IES Matilde Salvador, de la que se ha hablado anteriormente, por lo tanto, se tuvo en cuenta desde el primer momento con qué recursos se podría contar a la hora de poner en práctica cualquier proyecto. Así pues, tanto las diferentes actividades como la tarea final pudieron realizarse sin ningún problema.

Solamente fue necesario el uso de un ordenador y un proyector para mostrar los diferentes ejemplos audiovisuales. En un momento determinado, se planteó el uso del teléfono móvil para realizar un *Kahoot*². Estos dispositivos están prohibidos en el centro; no obstante, la profesora suele recurrir a ellos habitualmente para realizar consultas o incluso para realizar actividades del libro de texto ya que este cuenta con un soporte con actividades y textos complementarios en línea, por lo que no hubo problema para su utilización de manera excepcional.

Por otro lado, la profesora del centro sugirió que no se dejara completamente de lado el libro de texto, ya que es el método habitual que se emplea en sus clases. El hecho de tener que realizar una tarea completamente desligada a este manual, podría hacer pensar a los

² Se trata de un sitio web para realizar concursos de preguntas tipo test. En la pantalla se proyecta la pregunta con sus opciones correspondientes y, el alumnado tiene un tiempo determinado para responder desde su dispositivo (teléfono móvil, tablet, ordenador, etc.). Tras cada pregunta, en la pantalla se asigna una puntuación a cada alumno o a cada grupo teniendo en cuenta la respuesta y el tiempo que se ha tardado en responder.

alumnos que era un trabajo de menos peso que el resto de tareas. Así pues, para alguna sesión se ha trabajado partiendo de ejemplos del libro de texto y complementándolos con actividades.

4.7. Evaluación

En correspondencia con el método constructivista, la evaluación de esta UD es continua, es decir, no solo se tiene en cuenta el producto final sino todo el proceso de aprendizaje. Tal y como afirma Mauri (2010: 157) «debe proporcionarnos información antes, durante y después del mismo proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que para valorar el aprendizaje y tomar decisiones, los datos que necesitamos conocer son diferentes en cada uno de estos momentos». Esta es la forma de evaluación más adecuada teniendo en cuenta que nos situamos en un sistema educativo que se basa en la adquisición o dominio de varias competencias. Para ponerla en práctica, se siguieron cuatro fases indispensables: la evaluación inicial o diagnóstica, la evaluación del proceso o formativa, la evaluación final o sumativa y la sistematización de lo aprendido y la valoración del proceso.

La evaluación inicial o diagnóstica es indispensable ya que determina el punto de partida de la UD en función del nivel de los alumnos. Es fundamental realizar esta evaluación de manera previa a la implementación de la UD para evitar un desajuste entre lo que ya saben los alumnos y el nuevo conocimiento que van a adquirir. La prueba o instrumento de esta evaluación fue un breve cuestionario³ sobre los contenidos que se iban a abordar para adaptar las actividades planeadas al nivel que presentaba el alumnado.

En cuanto a la evaluación formativa, se trata de la evaluación del proceso de aprendizaje de los alumnos. La mayor parte de la nota, un 85%, recayó sobre la tarea final puesto que todas las actividades realizadas en clase estaban completamente enfocadas a la realización de dicho trabajo. No obstante, el 15% restante se reservó para el trabajo cooperativo y para cuestiones actitudinales. Este porcentaje se valoró partiendo de la observación en clase, tanto del comportamiento y la actitud a la hora de realizar las diferentes actividades propuestas, como del trabajo en grupo. Los criterios que se siguieron en dicha observación se recogen en la rúbrica I.

Por lo que respecta la evaluación del tríptico, se realizó mediante cuatro rúbricas diferentes para valorar tanto el contenido como el uso de los tres tipos de texto trabajados

³ Vid. Anexo 1.

por partes iguales. De este modo, el contenido tuvo un 20% del total de la nota que se evaluó mediante la rúbrica II. El 60% se reservó para los distintos tipos de texto (20% cada uno) para cuya evaluación se emplearon las rúbricas III, IV y V⁴.

El 5% restante, se dedicó a la coevaluación, pues cada uno de los grupos tuvo que evaluar el resultado final de sus compañeros. Para valorar los trípticos, cada grupo contó con las mismas rúbricas que el profesor, las cuales sirvieron como herramienta para homogeneizar el criterio de evaluación. Cabe destacar que los tres miembros del grupo debieron consensuar la puntuación que dieron a sus compañeros, lo que contribuyó a un aspecto relevante de las competencias citadas anteriormente: la capacidad de negociación, de coordinarse para llegar a consensos, de argumentar, etc.

Es necesario puntualizar que no se tiene en cuenta la ortografía en ninguna de las rúbricas pero sí que se contempló la corrección ortográfica en la puntuación del tríptico teatral. El Departamento de Lengua Castellana y Literatura del IES Matilde Salvador acordó para el curso 2018/2019 que se penalizaría la incorrección ortográfica restando de la nota final de los exámenes o trabajos 0'1 por falta de ortografía y 0'05 por tilde. Así pues, por indicación de la tutora de prácticas se decidió seguir este mismo criterio en la evaluación de la tarea final.

La tercera fase de la evaluación es la final o sumativa que se «realiza al término de una etapa del proceso de enseñanza-aprendizaje para verificar sus resultados» (Rosales, 2014: 7). Es decir, se trata del peso que tiene esta UD en la nota final del tercer trimestre. En este caso concreto, la profesora determinó que esta tarea tuviera un peso de un 20% en la nota de la tercera evaluación.

Finalmente, conviene añadir que tras todo lo expuesto, se realizó una evaluación final para sistematizar los contenidos y para valorar el proceso didáctico propuesto, así como la actividad de la profesora. Para llevar a término esta última fase de la evaluación se emplearon dos instrumentos⁵: un cuestionario para que los alumnos sistematizaran lo aprendido y valoraran su propio proceso de aprendizaje y una serie de preguntas para evaluar la actuación del docente.

⁴ Cada una de las rúbricas se puntúa directamente con el porcentaje correspondiente para facilitar la suma de todas las notas.

⁵ Vid. Anexo 7.

En definitiva, siguiendo estas fases se consigue una evaluación justa, objetiva y que facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado. De hecho, Delgado García y Oliver Cuello (2006: 3) sostienen que la evaluación continua favorece que la mayoría del alumnado alcance el éxito en la tarea correspondiente por diversas razones:

En primer lugar, porque han asimilado de forma gradual los contenidos más importantes de la materia [...] en segundo lugar, porque conocen la forma de evaluar del profesor, saben qué es lo que más valora de las respuestas y cómo lo hace; en tercer lugar, el estudiante recibe información sobre su propio ritmo de aprendizaje, y es capaz de rectificar los errores que ha ido cometiendo. (Delgado García y Oliver Cuello, 2006: 3)

Así pues, los alumnos conocieron desde el primer momento cómo iban a ser evaluados. Esto es fundamental ya que la evaluación determina la elección del método de estudio por parte del alumnado (Delgado García y Oliver Cuello, 2006: 2). De modo que los alumnos tuvieron acceso a las siguientes rúbricas desde el primer momento.

RÚBRICA I. Actitud, participación y trabajo en grupo (15%)				
¿Qué evalúo?	0-0,4 puntos	0,4-0,8 puntos	0,8-1,2 puntos	1,2-1,5 puntos
Actividad 1	Su actitud ha sido negativa y su participación nula.	Su actitud ha sido pasiva y su participación escasa.	Su actitud ha sido positiva y su participación activa.	Su actitud ha sido muy positiva y su participación muy activa.
Actividad 2	Su actitud ha sido negativa y su participación nula.	Su actitud ha sido pasiva y su participación escasa.	Su actitud ha sido positiva y su participación activa.	Su actitud ha sido muy positiva y su participación muy activa.
Actividad 3	No ha participado en el Kahoot.	Ha participado en el Kahoot de manera pasiva.	Ha participado en el Kahoot de manera activa.	Ha participado en el Kahoot de manera muy activa y con mucho interés.
Actividad 4	No ha realizado los distintos ejercicios.	Ha realizado algunos de los ejercicios de manera pasiva y con poco interés.	Ha realizado todos los ejercicios con interés.	Ha realizado todos los ejercicios correctamente, con mucho interés y eficacia.
Actividad 5	No ha participado en clase ni ha entregado la sinopsis.	No ha participado en clase y ha entregado una sinopsis insuficiente.	Ha participado en clase activamente y ha entregado una sinopsis correcta.	Ha participado en clase de manera muy activa y ha entregado una muy buena sinopsis.
Actividad 6	No ha realizado los distintos ejercicios.	Ha realizado algunos de los ejercicios de manera pasiva y con poco interés.	Ha realizado todos los ejercicios con interés.	Ha realizado todos los ejercicios correctamente, con mucho interés y eficacia.

Actividad 7	Su actitud ha sido negativa y su participación nula.	Su actitud ha sido pasiva y su participación escasa.	Su actitud ha sido positiva y su participación activa.	Su actitud ha sido muy positiva y su participación muy activa.
Trabajo en grupo	No ha colaborado con sus compañeros.	Ha colaborado con sus compañeros de manera pasiva y con escaso interés.	Ha colaborado de manera activa y con interés.	Ha colaborado de manera muy activa y con mucho interés, aportando buenas ideas.

RÚBRICA II. Contenido del tríptico (20%)

¿Qué evaluó?	0-0,5 puntos	0,5-1 puntos	1-1,5 puntos	1,5-2 puntos
Documentación	La labor documental del grupo ha sido nula.	La labor documental del grupo ha sido escasa.	La labor documental del grupo ha sido buena. La información es correcta.	La labor documental del grupo ha sido muy buena. La información es correcta y muy apropiada.
Portada	El eslogan y la imagen no guardan relación con la obra y son poco originales.	El eslogan y la imagen guardan cierta relación con la obra pero son poco originales.	El eslogan y la imagen están relacionados con la obra y son originales.	El eslogan y la imagen son muy apropiados y originales para la obra.
Sinopsis	La información de la sinopsis es incorrecta.	Falta información en la sinopsis y es inadecuada.	La información de la sinopsis es correcta.	La información de la sinopsis es correcta y muy apropiada.
Descripción de los personajes	Los personajes descritos no son los principales o la descripción no responde con el personaje en cuestión.	Los personajes descritos son los principales pero la descripción no responde con el personaje en cuestión.	Los personajes descritos son los principales y la descripción es correcta.	Los personajes descritos son los principales y la descripción los retrata a la perfección.

RÚBRICA III. Texto persuasivo en el tríptico (20%)

¿Qué evaluó?	0-0,5 puntos	0,5-1 puntos	1-1,5 puntos	1,5-2 puntos
Eslogan	El eslogan es incorrecto y no guarda relación con la imagen.	El eslogan es incorrecto aunque sí guarda relación con la imagen.	El eslogan es correcto y guarda relación con la imagen.	El eslogan es muy apropiado y guarda relación con la imagen. Se han utilizado recursos como la

				metáfora o la metonimia.
Imagen	La imagen es poco visual y poco pertinente. No guarda relación con el eslogan.	La imagen es poco visual aunque sí guarda relación con el eslogan.	La imagen es visual, pertinente y guarda relación con el eslogan.	La imagen es muy visual, pertinente y ayuda a entender mejor el significado del eslogan.
Originalidad	La portada resulta muy poco original.	La portada resulta poco original.	La portada es original.	La portada resulta muy original.

RÚBRICA IV. Texto expositivo en el tríptico (20%)

¿Qué evalúo?	0-0,5 puntos	0,5-1 puntos	1-1,5 puntos	1,5-2 puntos
Uso de la 3ª persona o de la impersonalización	No se ha usado la 3ª persona ni la impersonalización en la sinopsis.	Se ha usado la 3ª persona en parte de la sinopsis.	Se ha usado la 3ª persona de manera correcta pero no la impersonalización en la sinopsis.	Se ha usado tanto la 3ª persona como la impersonalización en la sinopsis.
Uso de conectores organizadores del discurso	No se han utilizado conectores organizadores del discurso.	Se han utilizado algunos conectores organizadores del discurso.	Se han utilizado conectores organizadores del discurso correctamente.	Se han utilizado conectores organizadores del discurso muy pertinentes y adecuados.
Extensión	La extensión o no llega o excede a la determinada por 100 palabras.	La extensión no llega o excede a la determinada por 50 palabras.	La extensión no llega o excede a la determinada por 25 palabras.	La extensión corresponde por la determinada en clase.

RÚBRICA V. Texto descriptivo en el tríptico (20%)

¿Qué evalúo?	0-0,5 puntos	0,5-1 puntos	1-1,5 puntos	1,5-2 puntos
Adjetivación	El uso de adjetivos es muy escaso. No aparece ninguno de la lista facilitada.	Se usan pocos adjetivos relativamente sencillos pero ninguno de la lista facilitada.	Se usan adjetivos precisos de la lista facilitada.	Se usan adjetivos muy precisos de la lista facilitada y se utiliza la enumeración de los mismos como rasgo de la descripción.

Figuras retóricas	No se utiliza ninguna figura retórica.	Se utiliza la comparación pero no la metáfora o la hipérbole.	Se utilizan algunas figuras retóricas trabajadas (comparación, metáfora e hipérbole) de manera correcta.	Se utilizan todas las figuras retóricas trabajadas (comparación, metáfora e hipérbole) de manera muy pertinente.
Uso de los tiempos verbales	Usa los tiempos verbales sin corrección ni adecuación.	Usa los tiempos verbales con corrección pero no con adecuación.	Usa los tiempos verbales adecuados y con corrección.	Usa los tiempos verbales correctamente, de una manera muy adecuada y pertinente.

5. Actividades

5.1. Evaluación diagnóstica

La primera actividad que se planteó fue la realización de una serie de preguntas breves⁶ para comprobar el nivel que tenían los alumnos con respecto a la materia que se pretendía trabajar en clase. A través de esta evaluación diagnóstica se determinó el nivel desde el que se debía partir tanto para impartir las clases como para evaluar la tarea final. Debido a su brevedad y a su carácter diagnóstico, se repartió con anterioridad al comienzo de la implementación de la UD. Así pues, se trata de una actividad previa cuya evaluación no tendrá ningún peso en la nota final.

5.2. Primera sesión

Esta primera sesión estuvo dedicada a que los alumnos conocieran las características específicas del teatro del siglo XVII. Era conveniente que conocieran las peculiaridades del teatro del Barroco para poder entender el tipo de texto con el que iban a trabajar y, poder así, realizar el tríptico de la manera más adecuada posible. Además, el teatro barroco dista bastante de lo que los alumnos podían conocer o suponer, ya que es muy distinto al teatro actual. Por lo tanto, era necesario hacer una aproximación para que ellos entendieran por qué las obras que iban a trabajar son como son. Sin embargo, no se pretendía trasladar un conocimiento teórico ni un conocimiento sobre historia de la literatura; más bien sentar las bases de la importancia del teatro en la sociedad del siglo XVII.

⁶ Vid. anexo 1.

ACTIVIDAD 1. INTRODUCCIÓN AL TEATRO BARROCO

En primer lugar, se visualizaron tres fragmentos de las películas *Shakespeare in love* (Madden, 1998)⁷, *Alatriste* (Díaz Yanes, 2006) y *Lope* (Waddington, 2010) en los que aparecen representaciones teatrales del siglo XVII. Lo interesante de estos vídeos es que no solo se muestra la representación teatral en sí, sino que se ambientan a la perfección los espacios donde se llevaba a cabo la dramatización, la disposición del corral de comedias, su funcionamiento interno y las reacciones del público.

A partir de estos vídeos, se realizaron una serie de [preguntas](#)⁸ para que los alumnos fueran extrayendo conclusiones acerca de las características fundamentales del teatro de la época, dónde se llevaban a cabo las representaciones teatrales, qué tipo de público iba al teatro y qué relación establecía con la representación, etc. Se trata, en definitiva, de la puesta en práctica del método deductivo en el que se guía a los alumnos mediante la realización de las preguntas adecuadas, para que lleguen a sus propias conclusiones y sistematicen las cuestiones teóricas por sí mismos. Siempre con la ayuda del profesor que va completando y mejorando las ideas que van surgiendo. Esta actividad fue fundamental para aproximar las obras sobre las que luego trabajarían para la realización del tríptico teatral.

Temporalización

- Primer vídeo: 4 minutos
- Segundo vídeo: 5 minutos
- Tercer video: 6 minutos
- Los minutos restantes se dedicaron a responder a las preguntas guiadas.

Objetivos

- Realizar una aproximación a los textos teatrales del Barroco de manera práctica e innovadora.
- Potenciar el razonamiento deductivo.

⁷ En este vídeo no se representa el teatro barroco español sino el teatro Isabelino; no obstante, fue interesante su proyección para observar el funcionamiento interno del teatro y la actitud del público que, sí es similar a la del teatro español del siglo XVII.

⁸ Vid anexo 2.

Competencias

- Aprender a aprender (CAA) ya que son los propios alumnos los que van desentramando la teoría a partir de los vídeos.
- Conciencia y expresiones culturales (CEC) ya que se trata de conocer y entender el papel del teatro en la sociedad del siglo XVII.

Contenidos

- Bloque 4: El teatro en verso: texto y espectáculo. La comedia barroca. La tragedia.

Metodología

- Método deductivo: sistematización progresiva del contenido teórico a partir de ejemplos.
- Trabajo individual y puesta en común grupal mediante las preguntas guiadas del profesor.

Recursos y materiales⁹

- Vídeos de las películas *Shakespeare in love* (Madden, 1998), *Alatriste* (Díaz Yanes, 2006) y *Lope* (Waddington, 2010). Para su visualización es necesario contar con un ordenador con proyector en el aula.
- Preguntas guiadas.

Evaluación

- En la siguiente sesión se realizó un breve *Kahoot* (Actividad 3) sobre estos contenidos de manera grupal que, en cierta manera, podía servir como evaluación.
- Se valoró la actitud, el comportamiento y la participación durante la clase (15% de la nota final).

⁹ Vid. anexo 2.

5.3. Segunda sesión

En esta sesión se continuó con el tema introducido en la clase anterior, en este caso, profundizando en la renovación estética que se llevó a cabo en el teatro del siglo XVII (Actividad 2). Posteriormente, se explicó en qué iba a consistir la tarea final y se procedió a la creación de los grupos heterogéneos. Para su formación se tuvieron en cuenta las calificaciones de manera que los alumnos con calificaciones más altas o bajas no quedaran en los mismos grupos y favorecer así el trabajo cooperativo. Además, también se tuvieron en consideración las indicaciones de la tutora de prácticas ya que conoce a los alumnos y ya había realizado trabajos en grupo con ellos en otras ocasiones. Una vez formados los grupos de trabajo, se procedió al reparto de las obras que se debían trabajar (Actividad 3).

ACTIVIDAD 2. LA RENOVACIÓN DEL TEATRO BARROCO

Siguiendo con la metodología de la sesión anterior, se visualizó otro fragmento de la película *Lope* (Waddington, 2010) en el que aparecía una contraposición de ideas entre el teatro que se estaba desarrollando en el momento y las nuevas ideas que quería introducir Lope de Vega. Tras ver el vídeo, se pidió a los alumnos que escribiesen las características que creían que tenía el teatro y las novedades que pensaban que quería introducir Lope de Vega. Posteriormente, se comentaron sus respuestas brevemente y el profesor las completó.

Temporalización

- Vídeo: 4 minutos
- Realización de la actividad: 20 minutos

Objetivos

- Realizar una aproximación a los textos teatrales del Barroco de manera práctica e innovadora.
- Ahondar en los cambios en el teatro introducidos por Lope de Vega.

Competencias

- Aprender a aprender (CAA) ya que son los propios alumnos los que van desentramando la teoría a partir del vídeo.
- Conciencia y expresiones culturales (CEC) ya que se trata de conocer y entender el papel del teatro en la sociedad del siglo XVII.

Contenidos

- Bloque 4: El teatro en verso: texto y espectáculo. La comedia barroca. La tragedia.

Metodología

- Método deductivo: sistematización del contenido teórico a partir de ejemplos.
- Trabajo individual

Recursos y materiales¹⁰

- Vídeo de la película *Lope* (Waddington, 2010). Para su visualización fue necesario el uso de un ordenador con proyector.

Evaluación

- La siguiente actividad fue un breve *Kahoot* sobre estos contenidos de manera grupal que, en cierta manera, podía servir como evaluación.

ACTIVIDAD 3. ELECCIÓN DE LAS OBRAS A TRABAJAR

Una vez formados los siete grupos de trabajo, se procedió a la elección de obras para trabajar. Para ser equitativos, se realizó un breve *Kahoot* sobre los contenidos abordados en la primera sesión y en el principio de la segunda. Este pequeño test no solo sirvió como evaluación de los contenidos anteriores, sino que fue la prueba para determinar el orden en el que los grupos iban a elegir la obra de teatro. Así pues, se seleccionaron las obras por orden de mayor a menor puntuación.

¹⁰ Vid. Anexo 3.

No obstante, la selección de las obras fue totalmente aleatoria puesto que el *Kahoot* solo determinó el orden en el que se tiró la ruleta *Wheel Decided*. Se trata de una ruleta que, de manera aleatoria, selecciona una casilla determinada. El uso de esta ruleta tuvo la finalidad de motivar al alumnado incluyendo cierta emoción.

Temporalización

- Formación de grupos: 10 minutos
- *Kahoot*: 10 minutos
- *Wheel Decided*: 10 minutos

Objetivos

- Evaluar el contenido trabajado en las actividades anteriores.
- Realizar la elección de las obras a trabajar de manera justa.

Contenidos

- Bloque 4: El teatro en verso: texto y espectáculo. La comedia barroca. La tragedia.

Metodología

- Gamificación educativa: se trata de convertir la clase en un espacio lúdico. En este caso se consiguió que la evaluación de los contenidos trabajados se viera como algo positivo y motivador y que, además proporcionara una recompensa.
- Trabajo en grupos cooperativos.

Recursos y materiales¹¹

- *Kahoot*. Para su realización fue necesario el uso de un teléfono móvil por equipo.
- Sitio web *Wheel Decided*. Para su utilización fue necesario el uso de un ordenador con proyector.

¹¹ Vid. Anexo 3.

Evaluación

- El *Kahoot* sirvió como evaluación de los contenidos trabajados en las clases anteriores pero no tuvo un peso determinado en la nota final.

5.4. Tercera sesión

En la tercera sesión se pasó a trabajar ya la forma de la tarea final, comenzando por el primer tipo de texto que debía aparecer en el tríptico: el texto persuasivo. Se trabajó, al igual que en la primera sesión, partiendo de ejemplos, en este caso de carteles publicitarios extraídos del libro de texto. A partir de estos ejemplos, se explicó la finalidad del texto persuasivo, las diferencias entre texto publicitario y texto propagandístico, los diferentes elementos que lo componen (eslogan, texto, imagen y logotipo) y sus características lingüísticas fundamentales, por ejemplo, algunos mecanismos como la metáfora y la metonimia.

ACTIVIDAD 4. EL TEXTO PERSUASIVO

Se trata de una actividad del [libro de texto](#)¹² que, a su vez, estaba compuesta de tres ejercicios que se realizaron en los mismos grupos de trabajo que la tarea final. El primer ejercicio consistía en la identificación de los distintos elementos del texto persuasivo en un ejemplo. Posteriormente, para la realización del segundo ejercicio, tuvieron que identificar y justificar si se trataba de un texto publicitario o propagandístico. Finalmente, debían crear un nuevo eslogan para la imagen de ese cartel. La finalidad de este tercer ejercicio era que observaran la importancia de la relación entre la foto y el eslogan. Esta actividad se planteó a modo de práctica antes de diseñar su propio cartel persuasivo que funcionaría como la portada del tríptico teatral que debían diseñar.

Temporalización

- Explicación y análisis de los ejemplos: 40 minutos.
- Actividad 4: 20 minutos
 - Ejercicios 1 y 2: 5 minutos
 - Ejercicio 3: 10 minutos

¹² Vid. Anexo 4.

Objetivos

- Mejorar la comprensión y el dominio en la lectura y producción de textos persuasivos.
- Potenciar el trabajo cooperativo.

Competencias

- Competencia lingüística (CCL): en tanto que se pretende mejorar la comprensión y el dominio de la tipología textual persuasiva.
- Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIEE): puesto que la actividad se realiza grupos cooperativos.

Contenidos

- Producción de textos escritos argumentativos (folletos publicitarios), con adecuación, coherencia, cohesión y corrección, de acuerdo con las características propias del género.
- Conocimiento de estructuras y técnicas de aprendizajes cooperativo.
- El cambio semántico. Causas y mecanismos (metáfora, metonimia).

Metodología

- Clase magistral mediante el libro de texto.
- Trabajo en grupos cooperativos.

Recursos y materiales¹³

- Libro de texto

Evaluación

- Se evaluó el trabajo en equipo, la actitud y la participación durante la clase (15% de la nota final).

¹³ Vid. Anexo 4.

5.5. Cuarta sesión

La presente sesión estuvo dedicada al segundo de los tipos de textos necesarios para la realización del tríptico, el texto expositivo, concretamente, para la redacción de la sinopsis de la obra teatral en cuestión. Puesto que, ya habían abordado las características generales del texto expositivo con anterioridad, en este caso, se centró la sesión en aquellas cuestiones específicas que debían saber a la hora de hacer una sinopsis argumental. Así pues, se trató el uso de la 3ª persona o el uso de la impersonalidad para facilitar la objetividad, el uso de conectores organizadores del discurso para estructurar el contenido, el predominio de la modalidad oracional afirmativa, exceptuando la presencia de alguna interrogación retórica si lo desearan y la extensión. Al igual que en sesiones anteriores, todos estos contenidos se extraerían a partir de ejemplos.

ACTIVIDAD 5. EL TEXTO EXPOSITIVO. LA SINOPSIS.

Esta actividad consistió en que los alumnos redactaran una sinopsis del último libro de lectura obligatoria que leyeron: *Desconocidos* de David Lozano. Contaban con los ejemplos trabajados en la sesión como modelos y debían tener en consideración las instrucciones marcadas.

Temporalización

- Explicación y análisis de los ejemplos: 40 minutos
- Redacción de la sinopsis: 15 minutos con opción a terminarla como deberes en casa, en caso de no dar tiempo a terminarla en clase.

Objetivos

- Mejorar la comprensión y el dominio en la lectura y producción de textos expositivos, en concreto del género de la sinopsis.

Competencias

- Competencia lingüística (CCL): en tanto que se pretende mejorar la comprensión y el dominio de la tipología textual explicativa y, en concreto, del género de la sinopsis.

Contenidos

- Producción de textos escritos expositivos, con adecuación, coherencia, cohesión y corrección, de acuerdo con las características propias del género.

Metodología

- Método deductivo: sistematización del contenido teórico a partir de ejemplos.
- Trabajo individual.

Recursos y materiales¹⁴

- Ejemplos de sinopsis.

Evaluación

- Se valoró la actitud, el comportamiento y la participación durante la clase (15% de la nota final).

5.6. Quinta sesión

La quinta sesión se dedicó a trabajar la tercera parte del tríptico, la descripción de los tres personajes principales. A la hora de abordar el texto descriptivo, al igual que anteriormente con el texto expositivo, nos centramos más en características o rasgos muy concretos que los alumnos pudieran utilizar en el trabajo, y no tanto en explicar los diferentes tipos de descripciones, ya que se trata de un texto que se contempla en el currículum desde 1.º de la ESO. Se abordaron los siguientes asuntos: la enumeración de adjetivos, las figuras retóricas como la metáfora, la comparación o la hipérbole y la temporalidad verbal (presente, pretérito imperfecto, etc.). Finalmente, se entregó un listado con [adjetivos](#)¹⁵ para la descripción del carácter ya que la descripción adecuada para el tríptico debía ser una breve etopeya.

¹⁴ Vid. Anexo 5.

¹⁵ Vid. Anexo 6.

ACTIVIDAD 6. EL TEXTO DESCRIPTIVO

Esta actividad estuvo compuesta por dos ejercicios. El primero se basó en la sustitución de algunos adjetivos subrayados en el texto por los sinónimos que consideran más adecuados. Posteriormente, se leyeron algunos de los resultados y se compararon con el texto original. De esta manera, se consiguió que los alumnos advirtieran la importancia de la adjetivación en una descripción ya que, aunque se hubieran sustituido por sinónimos, la etopeya del personaje tenía unos matices muy diferentes. En cuanto al segundo ejercicio, los alumnos debían identificar, como mínimo, tres figuras retóricas que aparecen en la canción «Esta soy yo» de El sueño de Morfeo y explicar brevemente cuál es su finalidad. La canción se puso en clase y se entregó la letra impresa. En ambas actividades había que señalar los tiempos verbales dominantes.

Temporalización

- Ejercicio 1: 40 minutos
- Ejercicio 2: 15 minutos con opción a terminarlo en casa como deberes en caso de no dar tiempo a terminarlo en clase.

Objetivos

- Mejorar la comprensión y el dominio en la lectura y producción de textos descriptivos, en concreto del relato.
- Conocer los recursos estilísticos principales en la construcción de retratos.

Competencias

- Competencia lingüística (CCL): en tanto que se pretende mejorar la comprensión y el dominio de la tipología textual descriptiva y, en concreto, del retrato.

Contenidos

- Producción de textos escritos expositivos, con adecuación, coherencia, cohesión y corrección, de acuerdo con las características propias del género.
- El cambio semántico. Causas y mecanismos (metáfora, metonimia).

Metodología

- Trabajo individual.

Recursos y materiales¹⁶

- Texto descriptivo.
- Listado de adjetivos para describir el carácter.
- Canción «Esta soy yo» del Sueño de Morfeo

Evaluación

- Las actividades se corrigieron en clase.
- Se valoró la actitud, el comportamiento y la participación durante la clase (15% de la nota final).

5.7. Sexta sesión

La última sesión de la UD se reservó para trabajar en la tarea final en el aula de informática. Puesto que el tríptico debía realizarse por ordenador, fue conveniente dedicar esta última sesión a abordar las cuestiones de maquetación y diseño en procesadores de texto. En concreto, el procesador de texto elegido fue *Google Docs* ya que es la única herramienta que se tenía disponible que permite la edición de varios participantes a la vez. Asimismo, puede funcionar como herramienta para la comunicación de los miembros del grupo ya que también cuenta con un chat.

ACTIVIDAD 7. DISEÑO Y MAQUETACIÓN EN GOOGLE DOCS

La actividad consistió en crear la plantilla sobre la que luego volcarían el contenido que hubieran creado. El profesor explicó los pasos a seguir para crear un tríptico mediante *Google Docs*: poner la página horizontalmente, añadir una segunda página, ponerlas en tres columnas iguales, etc. Puesto que se trata de una actividad relativamente breve, el resto de la clase se dejó para que, en grupos, fueran trabajando en su tríptico.

¹⁶ Vid. Anexo 6.

Temporalización

- Cambio de aula y encender los ordenadores: 10 minutos
- Realización de la actividad: 15 minutos
- Trabajo en grupo: 30 minutos

Objetivos

- Conocer y manejar el procesador de texto Google Docs.
- Aprender el proceso de diseño de una plantilla para un tríptico.

Competencias

- Competencia digital (CD): ya que se trabaja la utilización de una herramienta web como es *Google Docs*.
- Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIEE): puesto que la actividad se realiza grupos cooperativos.

Contenidos

- Uso de procesadores de textos en la escritura: formato de párrafo; encabezamiento, pie, notas, numeración; inserción de gráficos, etc.
- Uso de las herramientas más comunes de las TIC para colaborar y comunicarse con el resto del grupo con la finalidad de planificar el trabajo, aportar ideas constructivas propias, comprender las ideas ajenas, etc.
- Conocimiento de estructuras y técnicas de aprendizajes cooperativo.

Metodología

- Trabajo en grupos cooperativos.

Recursos y materiales

- Aula de informática con, al menos, siete ordenadores, uno para cada grupo.
- *Google Docs*.

Evaluación

- Se valoró el trabajo en equipo, la actitud y el comportamiento (15% de la nota final).

5.8. Coevaluación

Habitualmente, en la biblioteca del centro se realizan exposiciones de libros por temáticas, autores o como conmemoración de alguna fecha especial para hacer más visibles algunos libros. Así pues, se planteó exponer los trípticos de los alumnos, junto a las obras correspondientes durante una semana. Cada vez que hay una nueva exposición, durante los 5 primeros minutos de clase, los alumnos van a verla en pequeños grupos. Se aprovechó esta práctica habitual para que cada grupo evaluara a sus compañeros en la visita a la exposición.

6. Sistematización de lo aprendido y valoración del proceso de aprendizaje

Al finalizar la implementación de la presente UD, se pidió a los alumnos que rellenaran dos breves cuestionarios¹⁷. Con el [primero](#) se pretendía que el alumnado sistematizara lo aprendido y valorara su propio proceso de aprendizaje. En cuanto al [segundo](#), era para conocer su opinión con respecto a las diferentes actividades, los materiales y la actitud del profesor durante estas seis sesiones, con el fin de poder elaborar una propuesta de mejora.

7. Conclusiones

7.1. Resultados

En la siguiente tabla se muestran las calificaciones desglosadas que ha obtenido cada grupo. Cabe destacar que el 85% de la nota recaía sobre el tríptico teatral¹⁸, con lo cual, es común para todos los miembros del grupo. El 15% restante de la nota se había reservado para las actividades en clase, la actitud, la participación y el trabajo en grupo, de modo que esta parte de la nota es individual. En la tabla se especifica la calificación

¹⁷ Vid. Anexo 7.

¹⁸ En el anexo 8 se incluyen algunos ejemplos de los trípticos realizados por los alumnos.

obtenida en cada una de las partes del tríptico y la nota final con las faltas de ortografías descontadas.

Por otro lado, hay que señalar que algunos grupos han incluido algunos apartados extra en el tríptico, por ejemplo, la compañía teatral o una página web donde comprar las entradas, alguna cita célebre de la obra o una breve biografía del autor. Se trata de contenido que no se exigía; no obstante, se ha valorado el esfuerzo y la creatividad de estos alumnos. Así pues, los grupos que han incluido alguno de estos apartados tuvieron un punto extra.

Grupo 1: <i>La dama boba</i> de Lope de Vega		
Nota del tríptico teatral (85%)	Contenido (20%)	1,5
	Portada: texto publicitario (20%)	1,8
	Sinopsis: texto expositivo (20%)	1,5
	Descripción: texto descriptivo (20%)	0,5
	Coevaluación (5%)	0,35
	Nota final del tríptico	5,65
	Punto extra	6,65
Nota final individual (15%)	Alumno 1 (15%) = 1,5	8,15
	Alumno 2 (15%) = 1	7,65
	Alumno 3 (15%) = 0,6	7,25

Grupo 2: <i>El perro del hortelano</i> de Lope de Vega		
Nota del tríptico teatral (85%)	Contenido (20%)	1,8
	Portada: texto publicitario (20%)	0,75
	Sinopsis: texto expositivo (20%)	2
	Descripción: texto descriptivo (20%)	1,5
	Coevaluación (5%)	0,33
	Nota final del tríptico	6,38
Nota final individual (15%)	Alumno 1 (15%) = 0,75	7,13
	Alumno 2 (15%) = 1	7,38
	Alumno 3 (15%) = 0,5	6,88

Grupo 3: Fuenteovejuna de Lope de Vega		
Nota del tríptico teatral (85%)	Contenido (20%)	2
	Portada: texto publicitario (20%)	0,65
	Sinopsis: texto expositivo (20%)	1,4
	Descripción: texto descriptivo (20%)	1,75
	Coevaluación (5%)	0,44
	Nota final del tríptico – 0,15 por faltas	6,09
	Punto extra	7,09
Nota final individual (15%)	Alumno 1 (15%) = 1,5	8,59
	Alumno 2 (15%) = 1,25	8,34
	Alumno 3 (15%) = 1,5	8,59

Grupo 4: La dama duende de Calderón de la Barca		
Nota del tríptico teatral (85%)	Contenido (20%)	2
	Portada: texto publicitario (20%)	2
	Sinopsis: texto expositivo (20%)	1,4
	Descripción: texto descriptivo (20%)	1,4
	Coevaluación (5%)	0,43
	Nota final del tríptico – 0,1 por faltas	7,13
	Punto extra	8,13
Nota final individual (15%)	Alumno 1 (15%) = 1,5	9,63
	Alumno 2 (15%) = 1,5	9,63
	Alumno 3 (15%) = 1,5	9,63

Grupo 5: La vida es sueño de Calderón de la Barca		
Nota del tríptico teatral (85%)	Contenido (20%)	2
	Portada: texto publicitario (20%)	0,65
	Sinopsis: texto expositivo (20%)	1
	Descripción: texto descriptivo (20%)	1,2
	Coevaluación (5%)	0,34
	Nota final del tríptico	5,19

Nota final individual (15%)	Alumno 1 (15%) = 1	6,19
	Alumno 2 (15%) = 1,2	6,39
	Alumno 3 ¹⁹ (15%) = 0,6	0,6
	Alumno 4 (15%) = 0	0

Grupo 6: <i>El alcalde de Zalamea</i> de Calderón de la Barca		
Nota del tríptico teatral (85%)	Contenido (20%)	2
	Portada: texto publicitario (20%)	2
	Sinopsis: texto expositivo (20%)	1,4
	Descripción: texto descriptivo (20%)	1,5
	Coevaluación (5%)	0,45
	Nota final del tríptico – 0,15 por faltas	7,2
	Punto extra	8,2
Nota final individual (15%)	Alumno 1 (15%) = 1,5	9,7
	Alumno 2 (15%) = 1,25	9,45
	Alumno 3 (15%) = 1,25	9,45
	Alumno 4 (15%) = 1	9,2

Grupo 7: <i>El burlador de Sevilla</i> de Tirso de Molina		
Nota del tríptico teatral (85%)	Contenido (20%)	0,75
	Portada: texto publicitario (20%)	0,75
	Sinopsis: texto expositivo (20%)	1
	Descripción: texto descriptivo (20%)	0,5
	Coevaluación (5%)	0,32
	Nota final del tríptico – 0,1 por faltas	3,32
Nota final individual (15%)	Alumno 1 (15%) = 1,25	4,57
	Alumno 2 (15%) = 0,8	4,12
	Alumno 3 (15%) = 0,8	4,12

¹⁹ Los alumnos 4 y 5 no participaron en el trabajo grupal, por lo tanto, su nota se reduce al 15% del trabajo en clase, actitud y comportamiento.

En términos generales, se puede afirmar que los resultados han sido ciertamente positivos. El 30% de la clase ha sacado un sobresaliente, el 35% un notable y el 13% un aprobado, es decir, el 65% de la clase ha sacado más de un 7 en la nota final de esta UD. Por lo que respecta al 22% restante, ha suspendido; sin embargo, cabe destacar que dos de estos cinco alumnos no quisieron participar en el grupo de trabajo para la realización de la tarea final por lo que solo se puntuó el trabajo en clase, la participación y la actitud. Así pues, solamente tres alumnos han suspendido realmente la tarea del tríptico teatral.

Estas calificaciones contrastan notoriamente con las notas finales de la segunda evaluación de este curso. En este caso, los porcentajes se invierten, es decir, solo el 22% de la clase sacó más de un 7 mientras que el 48% tuvo una nota menor al 5. Además, también llama la atención que la nota media de esta evaluación final fue un 5 y la de la presente UD ha sido un 7. Así pues, los datos revelan que, efectivamente, la implementación de esta UD ha resultado positiva para el alumnado ya que, en la mayoría de los casos, las calificaciones han mejorado y la nota media de la clase ha subido hasta en dos puntos.

No obstante, hay que tener en consideración que las cifras comparadas tienen un carácter distinto. Por un lado, la calificación de la segunda evaluación es una nota de final de periodo que se extrae a partir de múltiples tareas y pruebas. Por el contrario, esta UD es una de las tareas que tiene un peso de un 20% en la nota final de la tercera evaluación. Este puede ser uno de los motivos de la diferencia tan grande entre una nota y otra. A pesar de esto, no se puede negar el éxito de la presente UD.

7.2. Valoración de los resultados

7.2.1. Opinión del tutor IES

La tutora de prácticas Teresa Beltrán me asesoró desde el principio con relación a algunos asuntos como los contenidos seleccionados, la planificación y la temporalización. En primer lugar, me indicó que, a estas alturas del curso, solamente faltaba por ver en clase algún tipo de texto, la literatura barroca y la sintaxis y me dio libertad a la hora de escoger en qué ámbito quería trabajar. Cuando le planteé esta propuesta, estuvo muy de acuerdo con ella puesto que, el último tema que quería abordar era la poesía barroca, con lo cual, esta UD podría servir como puente entre la parte de sintaxis y la de literatura.

Con respecto a la planificación y la temporalización, Teresa Beltrán me advirtió de que la UD que había planteado se podía llevar a cabo en esa clase concreta puesto que el ambiente de trabajo es ideal y el alumnado tiene un comportamiento excelente tanto en clase como en el trabajo en grupo. Sin embargo, me aconsejó que para una implementación en otras clases sería aconsejable que redujese los contenidos o que ampliase la temporalización ya que, bajo su punto de vista, los contenidos eran realmente extensos para abordarlos en seis sesiones. La temporalización de esta UD estaba muy ajustada por lo que, para su éxito, era imprescindible que los alumnos tuviesen un comportamiento ejemplar. En caso contrario, no hubiera dado tiempo a realizar todas las actividades en seis sesiones.

Sin embargo, finalmente, Teresa Beltrán se sorprendió de los resultados obtenidos puesto que la mayoría de los grupos trabajó mucho y presentó unos trípticos excelentes. El trabajo en grupo era algo que preocupaba a la tutora de prácticas puesto que, en ocasiones, puede ser difícil de gestionar; sin embargo, me comentó que había sido realmente positivo. Además, me dijo que estas dos semanas habían servido para que los alumnos volviesen a coger el ritmo de las clases después de las vacaciones de Pascua de una manera progresiva, evitando el hastío y el cansancio propios del fin de curso. Asimismo, tomó la iniciativa de realizar alguna tarea de este tipo en cada trimestre, abandonando, por algunas sesiones, el libro de texto.

7.2.2. Opinión del alumnado

La opinión del alumnado se recogió a través de un breve [cuestionario](#)²⁰ anónimo. Con él, se pretendía que valorasen su proceso de aprendizaje, su actitud durante la realización de las actividades y en el trabajo en grupo. Además, se incluían una serie de preguntas con respecto a los materiales y a las metodologías empleadas por el profesor. En los gráficos que se presentan a continuación, se muestra su opinión con respecto a las cuestiones más relevantes. Los datos obtenidos serán tenidos en cuenta para las propuestas de mejora.

²⁰ Vid. Anexo 7.

Mejora de los conocimientos trabajados

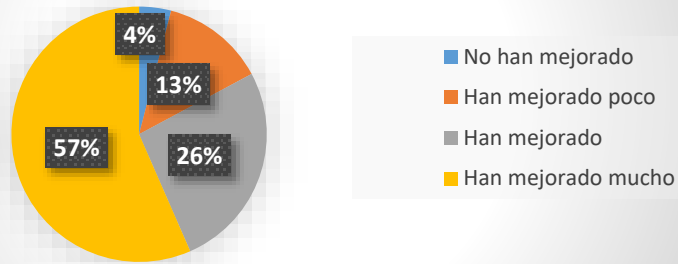


Gráfico 1. Resultados obtenidos en la pregunta «Han mejorado mis conocimientos sobre el teatro del siglo XVII, el texto persuasivo, el texto expositivo y el texto descriptivo».

Satisfacción de integrar lengua y literatura

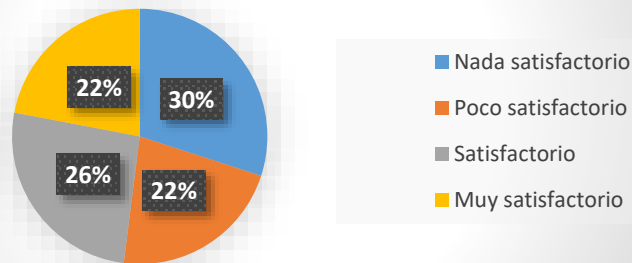


Gráfico 2. Resultados obtenidos en la pregunta «Me ha gustado integrar el contenido de lengua y literatura».

Satisfacción con el trabajo en grupo

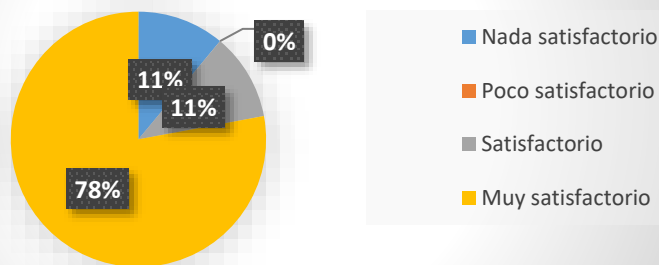


Gráfico 3. Resultados obtenidos en la pregunta «En el trabajo en grupo he asumido mis responsabilidades y mi comunicación con el grupo ha sido positiva».

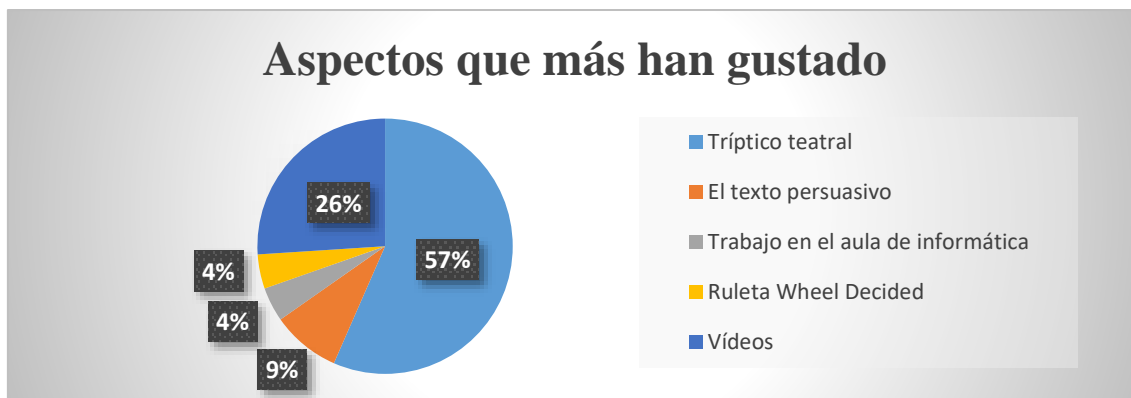


Gráfico 4. Resultados obtenidos en la pregunta «¿Qué actividades te han gustado más o te han resultado más interesantes?».



Gráfico 5. Resultados obtenidos en la pregunta «¿Las clases te han parecido entretenidas?».

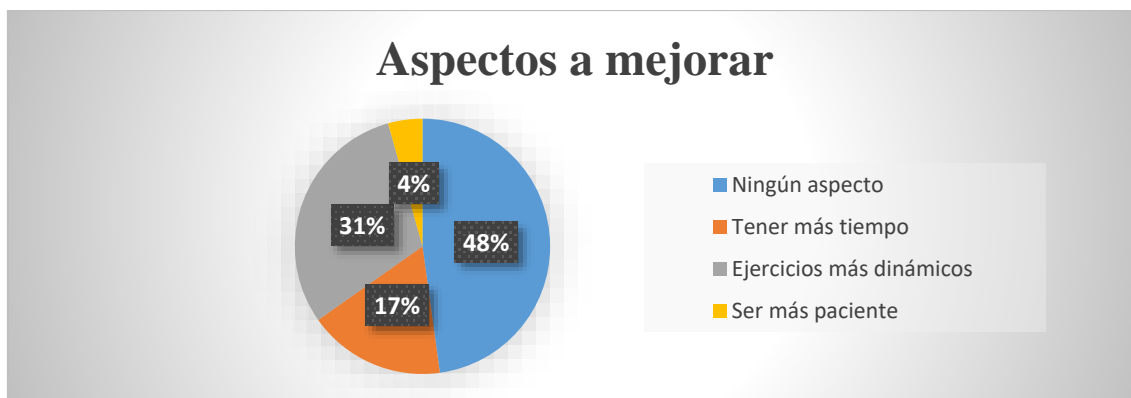


Gráfico 6. Resultados obtenidos en la pregunta «¿Qué crees que se podría mejorar?».

7.2.3. Opinión personal

Personalmente, estoy muy satisfecha con los resultados obtenidos en esta UD. Desde el inicio, casi todos los alumnos tuvieron una actitud muy positiva con respecto a las actividades y esto se ha reflejado claramente en la tarea final donde no solo se han cumplido los requisitos exigidos sino que se han superado. El objetivo fundamental de

esta UD era tratar de salvar la animadversión que el alumnado sentía con respecto a la literatura en su dimensión historicista. Todos los alumnos se sentían más cómodos en el ámbito de la lengua, con lo cual, una integración de ambos ámbitos podía ser la solución.

Tras analizar los resultados, me atrevería a decir que el objetivo inicial se ha superado con creces puesto que, a nivel general, la parte en la que los alumnos han obtenido mejores resultados ha sido en el contenido del tríptico teatral. Esta parte tenía que ver directamente con la investigación sobre las grandes obras del teatro barroco español, con lo cual, el acercamiento a la literatura es obvio. Además, tal y como se ha reflejado en la encuesta anterior, el 26% del alumnado afirma que lo que más le ha gustado han sido los vídeos sobre el teatro del Barroco y el trabajo posterior sobre ellos.

Por otro lado, un aspecto fundamental ha sido la opinión del alumnado con respecto a la integración de la lengua y la literatura. Pese a que, por los datos obtenidos, el proyecto del tríptico teatral ha tenido una buena respuesta –el 57% de la clase afirma que es la actividad que más le ha gustado– solo hay un 22% del alumnado que afirma estar muy satisfecho con la integración de contenidos de ambas ramas. Por el contrario, un 30% de la clase afirma estar muy poco satisfecho y un 22% poco satisfecho, es decir, más de la mitad de la clase no ha estado cómoda o preferiría haber trabajado dichas áreas por separado.

Tal y como se exponía anteriormente, el hecho de integrar lengua y literatura se presentaba como una posible solución para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura. En líneas generales, la mayoría de la clase se ha quedado satisfecha con la UD; sin embargo, no ha sido así con respecto a la integración de la lengua y la literatura. La conclusión que se puede extraer de esta aparente contradicción es que la solución al problema inicial no radica en la integración de ambos contenidos sino en la propuesta de actividades cooperativas, diferentes y creativas. Me atrevería a afirmar, pues, que la UD ha salido adelante con éxito en tanto en cuanto ha sido creativa y diferente, y no por el hecho de integrar estos dos ámbitos.

De hecho, por lo que respecta a la creatividad, cuatro de los siete grupos han incluido en su tríptico teatral otras partes no contempladas inicialmente en la propuesta, lo cual demuestra que han estado motivados con la tarea. Esto me ha sorprendido muchísimo ya que es un claro ejemplo de la importancia de presentar actividades en las que los alumnos puedan trabajar de manera cooperativa pero también autónoma. Al tener cierta libertad a

la hora de diseñar el tríptico, cada uno de estos alumnos ha sacado la mejor parte de sí mismo, con unos resultados excepcionales.

Finalmente, quiero añadir que estoy muy de acuerdo con la valoración de la profesora con respecto a la temporalización ya que he comprobado que, de haber implementado esta UD en una clase menos responsable e implicada, hubiera tenido que reducir los tipos de texto abordados o ampliar la temporalización. Para el éxito de esta UD, la participación en clase ha sido fundamental y los alumnos han cumplido todas mis expectativas. En definitiva, pese a los posibles fallos o aspectos que deben mejorar, mi valoración personal es muy positiva. Soy consciente de que era un proyecto ciertamente ambicioso, con una temporalización que no admitía imprevistos y que, pese a todo, ha salido adelante.

8. Propuesta de mejora

Si bien los resultados de esta UD han sido positivos, hay que tener en cuenta las valoraciones que se recogen en el punto anterior para poder mejorarla. Las principales apreciaciones que han hecho, tanto el alumnado como la tutora de prácticas, se han decantado por la temporalización y por la presencia de actividades más dinámicas. Para llevar a cabo estas demandas se plantean dos propuestas de mejora: o bien ampliar la temporalización, o bien reducir el contenido referido a los tipos de texto.

En primer lugar, en cuanto a la primera propuesta, se podría dedicar una sesión más para cada tipo de texto trabajado. De esta manera, sería posible incluir actividades más dinámicas y juegos que motivasen al alumnado. Además, daría tiempo a corregir cada una de las actividades realizadas con más calma, facilitando la retroalimentación de los alumnos. Si se aplicara este cambio, la UD se desarrollaría en un total de nueve sesiones. Al incluir tres sesiones más de actividades para trabajar los tipos de texto, sería conveniente dar más peso a las actividades en la nota final, por lo que también debería modificarse la evaluación.

El currículum es muy amplio por lo que, en muchas ocasiones, es realmente complicado poner en práctica una UD tan extensa. De modo que la segunda opción sería reducir los tipos de texto que se van a trabajar. Así pues, se podría cambiar el producto final, esto es, el tríptico teatral, por un cartel publicitario en el que se anunciara la representación de una obra de teatro del siglo XVII. De esta manera solo se trabajaría el texto persuasivo. En las tres sesiones dedicadas a la parte de lengua se abordaría solamente este tipo de

texto, y se daría opción para realizar actividades o juegos relacionados con sus características. Igualmente, se debería modificar la evaluación ya que el contenido de la tarea final no sería el mismo.

Desde mi punto de vista, la opción más viable es la segunda, ya que ampliar la temporalización podría suponer retrasar la programación y, en muchas ocasiones es muy complicado. Es cierto que con esta segunda opción se trabaja menos contenido pero esto no supondría un problema grave ya que, por un lado, el texto expositivo es una tipología fundamental que debe trabajarse en más contextos y no solo para la redacción de una sinopsis. Por otro lado, el texto descriptivo se trabaja desde 1.º de la ESO, con lo cual, el hecho de no trabajarlo en esta UD no implicaría el desconocimiento total de dicha tipología textual.

9. Referencias bibliográficas

9.1. Referencias teóricas

- Camps, A. y Ruiz Bikandi, U. (2011). El objeto de la didáctica de la lengua y la literatura. En Ruiz Bikandi (Coord.) *Didáctica de la Lengua Castellana y la Literatura*. (pp. 13-28). Barcelona: Graó
- Coll, C. (1999). Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Comps.) *Desarrollo psicológico y educación 2. Psicología de la educación escolar* (pp. 157-186). Madrid: Alianza Editorial.
- Coll, C. (2010). Enseñar y aprender, construir y compartir: procesos de aprendizaje y ayuda educativa. En C. Coll (Coord.) *Desarrollo, aprendizaje y enseñanza en la Educación Secundaria* (pp.31-61). Barcelona: Graó.
- García Delgado, A. M. y Oliver Cuello, R. (2006). La evaluación continua en un nuevo escenario docente. *Universities and Knowledge Society Journal*, 3(1). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/780/78030103.pdf>
- Jimeno, P. (2011). La enseñanza de la expresión escrita en la educación secundaria. En Ruiz Bikandi (Coord.) *Lengua Castellana y Literatura. Investigación, innovación y buenas prácticas*. (pp. 107-122). Barcelona: Graó.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., y Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Editorial Paidós
- Jover, G. (2011). El currículo oficial de Lengua y Literatura en la educación secundaria. En Ruiz Bikandi, U. (Coord.) *Lengua castellana y literatura. Complementos de formación disciplinar*. (pp. 151-171). Barcelona: Graó.
- Lomas, C. (2014). Competencia comunicativa, enseñanza del lenguaje y enfoques comunicativos de la educación lingüística. En Lomas, C. (Ed.) *La educación lingüística, entre el deseo y la realidad. Competencias comunicativas y enseñanza del lenguaje*. (pp. 37-66). Barcelona: Octaedro.

- Margallo, A.M. (2011). La educación literaria como eje de la programación. En Ruiz Bikandi (Coord.) *Didáctica de la Lengua Castellana y la Literatura*. (pp. 167-182). Barcelona: Graó
- Marín-Díaz, V. (2015). La Gamificación educativa. Una alternativa para la enseñanza creativa. En *Digital Education Review*, (27). Recuperado de: [file:///C:/Users/HP/Downloads/13433-24540-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/HP/Downloads/13433-24540-1-PB%20(1).pdf)
- Mauri, T. (2010). La evaluación de los aprendizajes en la educación secundaria. En Coll, C. (Coord.), *Desarrollo, aprendizaje y enseñanza en la Educación Secundaria* (pp.155-171). Barcelona: Graó.
- Milian, M. (2011). La enseñanza de la composición escrita. En Ruiz Bikandi (Coord.) *Didáctica de la Lengua Castellana y la Literatura*. (pp. 121-138). Barcelona: Graó
- Rosales, M. (2014). Proceso evaluativo: evaluación sumativa, evaluación formativa y Assesment su impacto en la educación actual. En *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación* (vol. 4, Artículo 662). Recuperado de: [file:///C:/Users/HP/Downloads/662%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/HP/Downloads/662%20(1).pdf)

9.2. Referencias legislativas y manuales

- Cantó, J., García, M^a E., (Coord.) Fresquet, R., Navarro, V. A., Linares, I., (2016) *Documento puente de Lengua Castellana y Literatura*. Recuperado de: http://mestreacasa.gva.es/c/document_library/get_file?folderId=500014770246&name=DLFE-928176.pdf
- Garrido, A., Banal, M., Corretjé, N., Centelles, S., y López, J. (Dir.). (2015). *Lengua y literatura*. Barcelona: Grupo Edebé.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. *Competencias básicas en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO)*. Recuperado de <http://www.educacionyfp.gob.es/educacion-mecd/areas-educacion/estudiantes/educacion-secundaria/informacion-general/competencias-basicas.html>
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, 3 de enero del 2015, núm. 3, sec. I., p. 169.

9.3. Referencias literarias

Christie, A. (2008). *Y no quedó ninguno*. Barcelona: RBA.

Delibes, M. (2016). *Los santos inocentes*. Barcelona: Austral.

Doménech, L. y Romeo, A. *Materiales de lengua y literatura*. Recuperado de http://www.materialesdelengua.org/aula_virtual/descripcion/descripcionpersonajes.htm

Flaubert, G. (1013). *Madame Bovary*. Madrid: Cátedra.

Gallego, L. (2008). *Finis mundi*. Madrid: Ediciones SM.

Valera, J. (1989). *Pepita Jiménez*. Madrid: Cátedra.

Anexos

ANEXO 1. EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

El teatro del siglo XVII

- ¿Alguna vez has estudiado el género dramático?
- ¿Sabes lo que es un corral de comedias? En caso afirmativo explícalo.
- ¿Conoces la figura de Lope de Vega? En caso afirmativo explica qué sabes de él.
- ¿Qué es la tragicomedia?
- ¿Te suenan obras como *La vida es sueño* o *Fuenteovejuna*?
- ¿Sabes lo que es un tríptico teatral? ¿Has visto alguno? En caso afirmativo, explícalo.

Tipologías textuales

- Lee con atención e identifica la tipología textual de los siguientes textos. Justifica tu respuesta.
- ¿Has trabajado estos tipos de texto anteriormente?

TEXTO 1

En la Extremadura profunda de los años sesenta, la humilde familia de Paco, «el Bajo», sirve en un cortijo sometida a un régimen de explotación casi feudal que parece haberse detenido en el tiempo pero sobre el que soplan ya, tímidamente, algunos aires nuevos. Es época de caza y Paco se ha tronzado el peroné. Las presiones del señorito Iván para que lo acompañe en las batidas a pesar de su estado sirven para retratar la crueldad, los abusos y la ceguera moral de una clase instalada en unos privilegios ancestrales que considera inalienables y que los protagonistas soportan con una dignidad ejemplar. Otro clásico imprescindible del autor de obras tan inolvidables como *El camino*, *El príncipe destronado* o *Cinco horas con Mario*.

Los santos inocentes - Miguel Delibes

TEXTO 2

Como en casa, en ningún sitio. – Casa Tarradellas

TEXTO 3

La fachada de ladrillos se alineaba justo con la calle, o más bien con la carretera. Detrás de la puerta estaban colgados un abrigo de esclavina, unas bridas de caballo, una gorra de visera de cuero negro y en un rincón, en el suelo, un par de polainas todavía cubiertas de barro seco. A la derecha estaba la sala, es decir, la pieza que servía de comedor y de

sala de estar. Un papel amarillo canario, orlado en la parte superior por una guirnalda de flores pálidas, temblaba todo él sobre la tela poco tensa; unas cortinas de calicó blanco, ribeteadas de una trencilla roja, se entrecruzaban a lo largo de las ventanas y sobre la estrecha repisa de la chimenea resplandecía un reloj con la cabeza de Hipócrates entre dos candelabros chapados de plata bajo unos fanales de forma ovalada.

Madame Bovary – Gustave Flaubert

ANEXO 2. PRIMERA SESIÓN

Video Shakespeare in love (Madden, 1998):

<https://www.youtube.com/watch?v=4YFPIV5J28M>

Vídeo Alatríste (Díaz Yanes, 2006): <https://www.youtube.com/watch?v=LHAFtqo9yAg>
(Minuto 54:05 al 58:40).

Vídeo Lope (Waddington, 2010): <https://www.youtube.com/watch?v=ZtQ9bNWpwFw>

Preguntas guiadas

- ¿Cómo creéis que se divertía la gente en el siglo XVII?
- Según lo que hemos visto en los vídeos, ¿qué tipo de público asistía al teatro? ¿Era accesible a todas las clases sociales?
- Cuando habéis ido al teatro ¿el público participaba en la obra? Y, según lo que hemos visto en los vídeos, en el teatro del siglo XVII ¿el público participaba o interactuaba con los actores durante la representación?
- ¿Dónde se hacían las representaciones teatrales en el siglo XVII?
- ¿Qué características creéis que tienen los corrales de comedias?
- ¿Qué diferencias encontráis entre estos teatros y los teatros a los que habéis ido?
- En cuanto al lenguaje que se empleaba en las representaciones teatrales ¿qué diferencia encontráis con las obras de teatro contemporáneas que habéis leído?
- ¿El teatro barroco se escribía en prosa o en verso?
- Según todo lo que se ha debatido y, teniendo en cuenta los vídeos, ¿qué papel diríais que tenía el teatro para la gente del siglo XVII?
- Partiendo únicamente de los vídeos ¿podríamos hacer un listado de las características fundamentales del teatro barroco?

ANEXO 3. SEGUNDA SESIÓN

Vídeo Lope (Waddington, 2010): <https://www.youtube.com/watch?v=9Y2QzM-MdaY&t=2s>

Kahoot:

The image shows a Kahoot! quiz interface. At the top, the title "¿Vamos al teatro?" is displayed in a large, bold, black font. Below the title is a circular image of a theater interior with a white box in the center containing the text "12 questions Are you ready?". Below this is a question: "¿Cuál de las siguientes características es propia del teatro barroco español?". To the left of the question is a "Team Talk" icon with the number "1". To the right is a "Skip" button and a "0 Answers" indicator. Below the question are four answer options in colored boxes: a red box with a triangle icon and the text "Solo podían actuar hombres"; a blue box with a diamond icon and the text "Era accesible a todas las clases sociales"; a yellow box with a circle icon and the text "El lugar donde se representaba era semicircular"; and a green box with a square icon and the text "Se escribía en prosa".

¿Quién es el autor de *El burlador de Sevilla*?



1
Team Talk

Skip

0
Answers

<input type="radio"/> Francisco de Quevedo	<input type="radio"/> Tirso de Molina
<input type="radio"/> Calderón de la Barca	<input type="radio"/> Lope de Vega

¿Cuál de estas obras de teatro es una tragedia?



3
Team Talk

Skip

0
Answers

<input type="radio"/> <i>La dama boba</i>	<input type="radio"/> <i>La vida es sueño</i>
<input type="radio"/> <i>El perro del hortelano</i>	<input type="radio"/> <i>La dama duende</i>

¿Qué novedad introdujo Lope de Vega para renovar el teatro?

2
Team Talk

0
Answers

Skip

Kahoot!

Mezclar lo trágico y lo cómico

Reducir el número de actores

Representar la obra en un solo acto

Simplificar y reducir el decorado

El teatro español del siglo XVII se caracteriza por...

19

0
Answers

Skip

Kahoot!

Ser accesible solo para las clases altas

Representarse en grandes teatros

Estar escrito en verso

Estar escrito en prosa

Rueda Wheel Decided: <https://wheeldecide.com/index.php?id=297517>



ANEXO 4. TERCERA SESIÓN

Todos los materiales de esta sesión están extraídos del libro de texto.

LEER, ESCRIBIR, ESCUCHAR Y HABLAR: LOS TEXTOS

Los textos persuasivos

Los textos persuasivos transmiten un mensaje que pretende **influir o convencer al receptor** para que consuma un producto o lleve a cabo una acción.

En esta unidad nos centraremos en el estudio de dos tipos de mensajes persuasivos: los **propagandísticos** y los **publicitarios**. Fíjate en las diferencias y semejanzas que presenta cada uno:

Los mensajes **propagandísticos** pretenden **convencer y aconsejar al receptor** para que actúe de una forma determinada. Están relacionados con distintas áreas de la actividad humana, como la cultura, la ética, la política...

Los mensajes **publicitarios** tienen como finalidad **persuadir a los receptores del mensaje para que compren un producto o hagan uso de un servicio**. Su objetivo es meramente **comercial**, pues animan al receptor a consumir.




LA CULTURA ES ALGO QUE LO ENVUELVE TODO

Estas Navidades regala cultura

LIBROS - CINE - MÚSICA - TEATRO - CIRCO - CÓMIC - MUSEOS - DANZA - ARTE - VIDEOJUEGOS - ÓPERA - FANTASÍA - FERIA - SERRANO - DIBUJOS - PELÍCULAS - DOCUMENTALES - SERIES - B.D. - DISCOS - BANDAS - CONCIERTOS - EXPOSICIONES - GRANADO - FOTOGRAFÍA - ARTES - ESCULTURA

COMPAÑÍA ESPAÑOLA DE INTERNET



muévete en el lado *Coca-Cola* de la vida

Coca-Cola

Texto

Logotipo

Eslogan

Imagen

Los mensajes propagandísticos y publicitarios suelen presentar los mismos elementos:

- El **eslogan**. Es una frase breve y fácil de recordar que sintetiza la información del anuncio y la comunica al receptor de forma sugestiva.
- El **texto**. Acompaña al eslogan para ampliar la información que ofrece. No siempre aparece.
- La **imagen**. Representa la información que se anuncia, siempre de una manera original y atractiva.
- El **logotipo**. Representa el nombre de la empresa o institución que anuncia su mensaje o su producto.

134

Unidad 6

Estas son las **características** que presentan los **textos persuasivos**:

Función	Quando el emisor pretende influir con su mensaje en la manera de actuar del receptor o captar su atención, emplea la función apelativa o conativa del lenguaje para crear mensajes persuasivos.
Imagen	Las imágenes son el principal soporte de la comunicación visual y, por tanto, también de los textos publicitarios y propagandísticos. Todo lo que acompaña al mensaje (las formas, los colores...) ayuda a presentar la idea que se pretende transmitir.
Lenguaje	Los recursos del lenguaje propagandístico y publicitario coinciden en muchas ocasiones con los rasgos propios del lenguaje poético , pero en este caso, no con un objetivo estético , sino práctico : captar la atención del público . Algunos de esos recursos son: <ul style="list-style-type: none"> • Juegos de palabras: se emplean hipérbolos, personificaciones, sinestias, metáforas (<i>La cultura es algo que lo envuelve todo</i>). • Rima y efectos fónicos: es frecuente recurrir a la rima o a la aliteración para lograr un mensaje más atractivo (<i>Cilit Bang</i> y <i>la sociedad se va en un bang</i> es el eslogan para anunciar un producto de limpieza). • Uso del imperativo: pretende generar una actitud inmediata en el receptor (<i>regala, muévete...</i>).

Los **textos persuasivos** son aquellos cuya **finalidad** es **convencer** al receptor para que consuma un producto o lleve a cabo una acción.

Visión 360°

Las grandes marcas se valen a menudo de otro tipo de recursos que sirven para captar la atención del público.

Fijate en la original campaña de una conocida marca de chocolatinas: en lugar de ofrecer Internet gratis, ha creado zonas libres de WiFi que bloquean todas las ondas en un radio de 5 metros.



— ¿Qué os parece? Comentadlo entre todos en clase.

1. Fijate en el siguiente cartel y responde a las cuestiones que se plantean:



- ¿Se trata de un mensaje publicitario o propagandístico? Razona tu respuesta.
- Analízalo y redacta un texto explicando qué elementos se emplean para captar la atención: eslogan, mensaje, imagen, colores...

Cre@tividad

Os proponemos que elaboréis un cartel propagandístico. Para ello, seguid estos pasos:

- Dividid la clase en cuatro grupos. Cada grupo elaborará un cartel que perseguirá una **finalidad** distinta:
 - 1) Invitar a realizar actividades culturales (leer, visitar museos...) o relacionadas con la salud (práctica de deporte, alimentación sana y equilibrada...).
 - 2) Reflexionar sobre la importancia de llevar a cabo acciones cívicas (cuidado del entorno, protección de los animales...).
 - 3) Proponer acciones relacionadas con la ayuda a los demás (colaborar como voluntario o voluntaria, recaudar dinero para una causa solidaria...).
- Decidid entre todos cuál será el **mensaje** que transmitirá vuestro cartel.
- Proponed un **eslogan** (puede ser útil realizar una lluvia de ideas).
- Reflexionad sobre la **ilustración** más adecuada para el cartel (una fotografía impactante, un dibujo que refleje bien lo que queréis transmitir...).
- Por último, escoged una plataforma para crear y publicar blogs. Por ejemplo: www.blogguz.com. Regístrase en la página y seguid las instrucciones que se indican para poder colgar todos vuestros carteles en la Red.

Actividades

A continuación, se adjuntan los ejemplos de los carteles publicitarios del libro de texto ampliados:





ANEXO 5. CUARTA SESIÓN**Texto 1**

Diez personas reciben sendas cartas firmadas por un desconocido Mr. Owen, invitándolas a pasar unos días en la mansión que tiene en uno de los islotes de la costa de Devon.

La primera noche, después de la cena, una voz les acusa, a todos, de ser culpables de un crimen. Lo que parece ser una broma macabra se convierte en una espantosa realidad cuando, uno por uno, los diez invitados son asesinados en una atmósfera de miedo y mutuas acusaciones. La clave parece estar en una canción infantil: «Diez negritos fueron a cenar, uno se ahogó y nueve quedaron. Nueve negritos trasncharon mucho, uno no despertó, quedaron ocho...»

Y no quedó ninguno – Agatha Christie

Texto 2

Francia. Año 997 de nuestra era. Michel, un monje cluniacense, decide embarcarse en una misión imposible. Según las revelaciones del ermitaño Bernardo de Turingia, el fin del mundo se acerca y solo hay una manera de salvar a la humanidad: invocar al Espíritu del Tiempo. Pero antes es preciso recuperar los tres ejes sobre los que se sustenta la Rueda del Tiempo. ¿Dónde se encuentran? Nadie lo sabe.

Finis Mundi – Laura Gallego

ANEXO 6. QUINTA SESIÓN**Listado de adjetivos²¹**

Amable, alegre, simpático, antipático, apasionado, atento, atrevido, trabajador, atolondrado, educado, ingenioso, exigente, entusiasta, generoso, huraño, hosco, intratable, estúpido, extravagante, inexpresivo, listo, malhumorado, malicioso, mentiroso, gruñón, valiente, bobo, burlón, despierto, fanático, fanfarrón, feliz, fiel, honrado, listo, chulo, presumido, desvergonzado, miedoso, prudente, memo, zopenco, bruto, majadero,

²¹ Lista extraída de: Doménech, L. y Romeo, A. Materiales de lengua y literatura. Recuperado de http://www.materialesdelengua.org/aula_virtual/descripcion/descripcionpersonajes.htm

calmoso, confiado, contestatario, cobarde, serio, culto, sincero, bárbaro, soez, chiflado, sabiondo, salvaje, sensato, solitario, soso, soñador, cazurro, decidido, desordenado, divertido, dócil, idiota, iluso, imbécil, insolente, inteligente, orgulloso, campechano, rebelde, risueño, llorón, triste, tímido, extrovertido...

Texto descriptivo

Don Gumersindo tenía excelentes cualidades: era afable, servicial, compasivo, y se desvivía por complacer y ser útil a todo el mundo, aunque le costase trabajo, desvelos y fatiga, con tal de que no le costase un real. Alegre y amigo de chanzas y de burlas, se hallaba en todas las reuniones y fiestas, cuando no eran a escote, y las regocijaba con la amenidad de su trato y con su discreta aunque poco ática conversación. Nunca había tenido inclinación alguna amorosa a una mujer determinada; pero inocentemente, sin malicia, gustaba de todas, y era el viejo más amigo de requebrar a las muchachas y que más las hiciese reír que había en diez leguas a la redonda.

Pepita Jiménez (1874) – Juan Valera

Canción: «Esta soy yo» – El sueño de Morfeo

<https://www.youtube.com/watch?v=c7jyp3DXTpU>

Y esta soy yo (4 bis)	Dicen que soy Un océano de hielo
Dicen que soy Un libro sin argumento Que no se si vengo o voy Que me pierdo entre mis sueños	Que tengo que reír más Y callar un poco menos
Dicen que soy una foto en blanco y negro Que tengo que dormir más Que me puede mi mal genio	Dicen que soy Una chica normal Con pequeñas manías que hacen desesperar Que no se bien Dónde está el bien y el mal Dónde está mi lugar
Dicen que soy Una chica normal Con pequeñas manías que hacen desesperar Que no se bien Dónde está el bien y el mal Dónde está mi lugar	ESTRIBILLO
ESTRIBILLO Y esta soy yo Asustada y decidida	No soy lo que tú piensas No soy tu cenicienta No soy la última pieza de tu puzzle sin armar No soy quien ideaste Quizás te equivocaste Quizás no es el momento...

Una especie en extinción
 Tan real como la vida
 Y esta soy yo
 Ahora llega mi momento
 No pienso renunciar
 No quiero perder el tiempo
 Y esta soy yo (bis)









Dicen que voy
 Como perro sin su dueño
 Como barco sin un mar
 Como alma sin su cuerpo

ESTRIBILLO

No soy lo que tú piensas
 No soy tu cenicienta
 No soy la última pieza de tu puzle sin
 armar
 No soy quien ideaste
 Quizás te equivocaste
 Quizás no es el momento
 De apuntar lo que hice mal

ANEXO 7. SISTEMATIZACIÓN DE LO APRENDIDO Y VALORACIÓN DEL PROCESO

Cuestionario I. Sistematización de lo aprendido y valoración del proceso de aprendizaje.

 en desacuerdo  de acuerdo  más o menos  muy de acuerdo				
Han mejorado mis conocimientos sobre el teatro del siglo XVII				
Han mejorado mis conocimientos sobre el tipo de texto persuasivo				
Han mejorado mis conocimientos sobre el tipo de texto expositivo				
Han mejorado mis conocimientos sobre el tipo de texto descriptivo				
Me ha gustado integrar el contenido de lengua y literatura				
Los materiales utilizados en clase me han resultado interesantes y entretenidos				
Los materiales utilizados en clase me han servido como modelo para realizar la tarea final				
Las actividades realizadas en clase han sido útiles para realizar la tarea final				
El trabajo en grupo ha sido positivo para adquirir estos conocimientos				

La exposición de las tarea final me ha motivado a la hora de realizarla				
Mi actitud y participación en clase han sido adecuadas				
En el trabajo en grupo he asumido mis responsabilidades				
Mi comunicación con el grupo ha sido positiva				
La relación con mis compañeros ha mejorado				
He seguido las directrices y pautas que nos marcó el profesor para realizar la tarea final				
Estoy satisfecho con el resultado de la tarea final				

Cuestionario II. Opinión personal.

En cuanto a las actividades y al material:

1. ¿Qué actividades te han gustado más o te han resultado más interesantes? ¿Por qué?
2. ¿Qué actividades te han gustado menos o te han resultado más aburridas? ¿Por qué?
3. ¿Qué opinas sobre los vídeos utilizados en las primeras clases?
4. ¿Los textos trabajados en clase te han parecido útiles?
5. ¿Cambiarías alguna actividad o algún material?


En cuanto al trabajo del profesor:

1. ¿Te ha gustado su método de trabajo? ¿Por qué?
2. ¿El profesor ha resuelto cualquier tipo de duda o inquietud?
3. ¿Las clases te han parecido entretenidas? ¿Por qué?
4. ¿Qué crees que podría mejorar?


ANEXO 8. RESULTADOS

Tríptico teatral de la obra *El alcalde de Zalamea* de Calderón de la Barca

 <p>Pedro Crespo</p>	<p><i>Personajes</i></p> <p>Pedro Crespo: protagonista de la obra, es un labrador viejo con dos hijos, Isabel y Juan. Su carácter es contradictorio, de gran complejidad que cambia continuamente y desarrolla según avanza la acción</p>	<p><i>El alcalde de Zalamea</i></p> 
 <p>Felipe II</p>	<p>El rey Felipe II: es el reinstaurador del orden. Además, reparte premios y castigos, como la muerte, el convento, la alcaldía perpetua y el alistamiento.</p>	<p>Haz despertar el mundo de la obra teatral</p>
 <p>Lope de Figueroa</p>	<p>Lope de Figueroa: personaje histórico. Es un militar de carrera. Su carácter es el de un personaje valiente, desalmado y iusticiero.</p>	

<p><i>Sinopsi</i></p> <p>La obra trata el drama vivido en Zalamea por el Señor. Al paso del tiempo, España da un giro a la política. Es el reinado de Felipe II, en la casa de Pedro Crespo, un labrador, que tiene problemas con sus hijos. Don Álvaro intenta reconciliarse con la familia. Con la ayuda de Pedro Crespo, Isabel y Juan...</p> 	<p><i>Curiosidades</i></p> <p>Calderón estuvo muy unido a sus hermanos después de la muerte de su madre ya que su padre se casó con otra mujer, pero no tanto como con Lope de Vega, de hecho eran enemigos.</p>	<p><i>¿Quiénes somos?</i></p> <p>"Con Altura", es una compañía teatral profesional, formada por cuatro chicas, que trabajan obras teatrales clásicas desde una perspectiva actual con el fin de que no queden en el olvido obras como es por ejemplo; "El alcalde de Zalamea"</p>
 <p>Pedro Calderón de la Barca</p> <p>(Madrid, 1600-1681). Fue soldado en la juventud y sacerdote en la vejez. Se casó con Ana María de Henao y tuvieron 6 hijos que quedaron bien avenidos su testamento.</p>	<p>En la plz. la Paz (Castelló) 1 18:00 h.</p> <p>MAYO 2019</p> <p>Para más información: www.conaltura.com</p>	

Tríptico teatral de la obra *La dama duende* de Calderón de la Barca

<p>SINOPSIS</p> <p>Calderón de la Barca nos adentra en una comedia de capa y espada del siglo XVII donde podemos observar la lucha de una dama por su amado comunicándose a través de métodos invisibles a los ojos de los demás.</p>	<p>MÁS SOBRE NOSOTROS</p> <p>¡Hola! Somos la compañía de teatro <i>Teatrando tu vida</i>. Nos dedicamos a recrear obras del barroco para que gente de todas las edades puedan disfrutar y conocer estos clásicos.</p> <p>Fecha : Del 15 de mayo al 15 de junio.</p> <p>Entradas ya disponibles en : TICKETMASTER</p>	 <p>LA DAMA DUENDE</p> <p>Una comedia del dramaturgo Calderón de la Barca</p> <p>Risas, secretos y amores</p>  <p>TEATRO PRINCIPAL DEL 15 DE MAYO AL 15 DE JUNIO</p>
<p>¡Acompáñanos y descubre más sobre este relato!</p>		

<p>DOÑA ÁNGELA</p> <p>VIUDA Y BELLA MUJER PROCEDENTE DE FAMILIA NOBLE. LOCA POR ESCAPARSE CUANDO SUS HERMANOS NO ESTÁN AL ACECHO</p>  <p>DON MANUEL</p> <p>CAPITAN DE EJERCITO DE SU MAJESTAD, CABALLEROSO Y AMICO DEL HERMANO DE DOÑA ÁNGELA</p>	<p>CALDERÓN DE LA BARCA</p>  <p>Escritor español, caballero de la orden de Santiago, conocido por su teatro barroco del Siglo de Oro.</p>	<p>OTROS PERSONAJES</p> <p>COSMO : ESCUDERO DE DON MANUEL</p> <p>ISABEL : CRIADA DE DOÑA ÁNGELA</p> <p>RODRIGO : CRIADO DE DON MANUEL</p> <p>DON LUIS : HERMANO DE DOÑA ÁNGELA</p> <p>DON JUAN : EL OTRO HERMANO DE DOÑA ÁNGELA</p> <p>DOÑA BEATRIZ : PRIMA DE DOÑA ÁNGELA</p>
--	---	---

Tríptico teatral de la obra *Fuenteovejuna* de Lope de Vega

Fuenteovejuna
Fuenteovejuna

TEATRO PRINCIPAL DE CASTELLÓN
Sábado: 17:30 a 20:00
Domingo: 16:00 a 19:45



SINOPSIS

Fuenteovejuna, pueblo Cordobés bajo el poder del Comendador, Fernán Gómez, quien hace casi imposible la vida de los labradores del pueblo. Hatos de sus acciones despreciables buscarán una manera poco acertada de terminar con su poder en el pueblo Cordobés.

PERSONAJES

EL COMENDADOR:
Es un hombre sin honor, falso y mentiroso de elevada arrogancia, orgullo, escarabajo e incapaz de reconocer sus errores que tiranica a su pueblo.

LAURENCIA:
Una labradora y una pastora con cierta idealización en la obra, es el objeto de pasión de Comendador. Defiende su honor de doncella y mujer casada. Seria capaz de levantar al pueblo para salvar la vida de su amado.

FRONDOSO:
Es atrevido y no acepta las faldas de respeto que recibe del Comendador. Esta muy enamorado de Laurencia.

"Cuando se alteran los pueblos agraviados, y resuelven, nunca sin sangre o sin venganza vuelven"



FORMACIÓN DE LA OBRA

Fuenteovejuna es una obra teatral del Siglo de Oro español del dramaturgo Lope de Vega. Este año se celebra el 400 aniversario desde que se escribió. Es un drama representado por personajes colectivos teniendo así más diversidad y entrega puesta en la trama.



El Comendador en la obra de Lope de Vega (1911)



LOPE DE VEGA

Lope de Vega fue uno de los poetas y dramaturgos más importantes del Siglo de Oro español y, por la extensión de su obra, uno de los autores más prolíficos de la literatura universal. Máximo exponente del teatro barroco español siendo así uno de los grandes líricos de la lengua castellana y autor de varias novelas y obras narrativas largas en prosa y en verso.